

## La lectura a Secundària: un cas pràctic de dinamització lectora a través de la biblioteca de centre

Jordi González Batlle

**ADVERTIMENT.** La consulta d'aquesta tesi queda condicionada a l'acceptació de les següents condicions d'ús: La difusió d'aquesta tesi per mitjà del servei TDX ([www.tesisenxarxa.net](http://www.tesisenxarxa.net)) ha estat autoritzada pels titulars dels drets de propietat intel·lectual únicament per a usos privats emmarcats en activitats d'investigació i docència. No s'autoritza la seva reproducció amb finalitats de lucre ni la seva difusió i posada a disposició des d'un lloc aliè al servei TDX. No s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant al resum de presentació de la tesi com als seus continguts. En la utilització o cita de parts de la tesi és obligat indicar el nom de la persona autora.

**ADVERTENCIA.** La consulta de esta tesis queda condicionada a la aceptación de las siguientes condiciones de uso: La difusión de esta tesis por medio del servicio TDR ([www.tesisenred.net](http://www.tesisenred.net)) ha sido autorizada por los titulares de los derechos de propiedad intelectual únicamente para usos privados enmarcados en actividades de investigación y docencia. No se autoriza su reproducción con finalidades de lucro ni su difusión y puesta a disposición desde un sitio ajeno al servicio TDR. No se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al resumen de presentación de la tesis como a sus contenidos. En la utilización o cita de partes de la tesis es obligado indicar el nombre de la persona autora.

**WARNING.** On having consulted this thesis you're accepting the following use conditions: Spreading this thesis by the TDX ([www.tesisenxarxa.net](http://www.tesisenxarxa.net)) service has been authorized by the titular of the intellectual property rights only for private uses placed in investigation and teaching activities. Reproduction with lucrative aims is not authorized neither its spreading and availability from a site foreign to the TDX service. Introducing its content in a window or frame foreign to the TDX service is not authorized (framing). This rights affect to the presentation summary of the thesis as well as to its contents. In the using or citation of parts of the thesis it's obliged to indicate the name of the author.

**La lectura a Secundària: un cas pràctic de dinamització  
lectora a través de la biblioteca de centre**

**Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura (UB)  
Programa de doctorat: Ensenyament de llengües i literatura**

***Doctorand: Jordi González Batlle***

***Tutora: Dra. Glòria Bordons***

***Abril de 2010***

Els agraïments són, si se'm permet la redundància, la part més agraïda d'aquest projecte. I ho són no només pel fet de representar el punt de conclusió d'un repte que s'ha perllongat en el temps durant uns quants anys i que ha suposat no pocs esforços, sinó, sobretot, perquè em permeten adonar-me de la sort que he tingut de tenir al costat tot un munt de persones sense les quals difícilment hauria pogut recórrer aquest camí ple de dubtes i zigzagues que és una tesi.

En primer lloc, vull expressar el meu més profund agraïment a la directora de la tesi, la Dra. Glòria Bordons. Gràcies pel teu tutoratge ple de consells i cordialitat, així com per encomanar-me la teva passió per la feina ben feta i la literatura!

Gràcies també al Dr. Joan Perera, que em va suggerir el tema d'aquesta tesi, així com a la Dra. Montserrat Fons i al Dr. Miquel Llobera, els consells dels quals m'han estat de gran utilitat.

Òbviament, aquest projecte no l'hauria pogut portar a terme sense el recolzament de bona part dels professors de l'IES Ventura Gassol de Badalona. A tots ells, gràcies pel vostre suport. El meu agraïment també a Carme Duran, de l'IES Alexandre Galí, per les seves apassionades reflexions al voltant de la dinamització lectora.

Gràcies també als amics (que no només companys) dels cursos del doctorat: Giusy, Anna, Aurelia, Chia-Feng, Vicky. Els vostres ànims han estat moltes vegades providencials!

Jordi González Batlle  
Barcelona, abril de 2010

## ELOGIO DE LA LECTURA

*Leer un libro es volver a nacer. Es el camino para apropiarnos de un mundo y de una visión del hombre que, a partir de ese momento, entran a formar parte de nuestro ser. Una lectura disfrutada con riqueza y plenitud, es la conquista más plena que puede hacer un hombre en su vida. Hay una condición esencial que hará que este regalo de los dioses sea para siempre. La lectura debe causarnos placer. Un placer que venga de lo más hondo del alma y que ha de quedarse allí intacto y disponible. Esto nos llevará a otro de los dones que concede la lectura y es la relectura. Así, volver a leer un libro tendrá siempre una condición reveladora y es ésta: a cada lectura el libro se nos va a presentar con un nuevo rostro, con nuevos mensajes, con otros ángulos para percibir el mundo y los seres que lo pueblan.*

*Suele hablarse en estos tiempos de la desaparición del libro por obra de tecnologías aparentemente inevitables. Grave error el pensar así. El libro acompañará al hombre hasta su último día sobre la tierra. Sencillamente porque ha sido la más alta representación de la presencia del hombre en el universo. Cuidemos el libro, amemos el libro, en el libro se esconden las más secretas claves de nuestro paso por la tierra, el más absoluto testimonio de nuestra esencia como hombres. El libro es el mensajero de un más allá cuyo rostro no acabamos de percibir.*

Álvaro Mutis, Premio Cervantes 2001

*Tenemos que articular entre todos los docentes, no sólo los de Lengua y Literatura, un proyecto de lectura y escritura que ayude a nuestras chicas y chicos a "leer y escribir para fecundar su futuro", es decir, a leer sembrando sus corazones de experiencias enriquecedoras, de retos intelectuales estimulantes y de vivencias emocionales intensas que los cuestionen y los lleven a poner en duda sus convicciones para llegar, algún día, a reposar serenos y satisfechos, porque habrán alcanzado el puerto acogedor de su propia Ítaca íntima y única.*

Kepa Osoro Iturbe<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> "Sobre el poder del libro y la lectura", *CLIJ*, 61, 2003: 20-27, citat a YÁGUEZ, E. (2006): 120.

## **Índex:**

<b>I. Justificació i interès de la recerca .....</b>	<b>5</b>
<b>II. Estat de la qüestió</b>	
<b>II. 1. Conceptes previs .....</b>	<b>8</b>
<b>II. 2. La lectura a Secundària</b>	
<b>II. 2. 1. Estudis i enquestes .....</b>	<b>21</b>
<b>II. 2. 2. Hàbits de lectura .....</b>	<b>23</b>
<b>II. 2. 3. Perfils lectors .....</b>	<b>31</b>
<b>II. 2. 4. L'<i>Homo digitalis</i>: un nou model de lector? .....</b>	<b>38</b>
<b>II. 2. 5. L'entorn familiar .....</b>	<b>49</b>
<b>II. 2. 6. L'àmbit escolar</b>	
<b>II. 2. 6. 1. Marc normatiu i de referència: el currículum .....</b>	<b>56</b>
<b>II. 2. 6. 2. La pràctica lectora a l'institut .....</b>	<b>61</b>
<b>II. 2. 6. 2. 1. Selecció dels títols .....</b>	<b>64</b>
<b>II. 2. 6. 2. 2. Tutorització de les lectures .....</b>	<b>71</b>
<b>II. 2. 6. 2. 3. Altres intervencions del docent .....</b>	<b>76</b>
<b>II. 2. 7. La biblioteca de centre</b>	
<b>II. 2. 7. 1. Concepte i marc normatiu .....</b>	<b>80</b>
<b>II. 2. 7. 2. Objectius i pla de desenvolupament .....</b>	<b>84</b>
<b>II. 2. 7. 3. Biblioteques PuntEdu i PLEC .....</b>	<b>87</b>
<b>II. 2. 7. 4. Recursos i organització de l'espai .....</b>	<b>91</b>
<b>II. 2. 7. 5. Animació lectora .....</b>	<b>94</b>
<b>II. 2. 8. Experiències de dinamització lectora .....</b>	<b>97</b>

### III. Cas pràctic

III. 1. Objectius .....	105
III. 2. Preguntes d'investigació .....	106
III. 3. Metodologia .....	106
III. 4. Temporització .....	109
III. 5. Marc del projecte	
III. 5. 1. Centre .....	114
III. 5. 2. Biblioteca .....	116
III. 5. 3. Programa "Biblioteques obertes" .....	118
III. 5. 4. Perfil lector dels alumnes .....	120
III. 6. Projecte de dinamització lectora .....	131
III. 6. 1. PLEC .....	133
III. 6. 2. Percepció de la biblioteca: veus diverses, veus discordants? .....	141
III. 6. 2. 1. La resistència lectora: una veu pròpia que crida amb força .....	150
III. 6. 3. Intervencions de dinamització .....	166
III. 6. 3. 1. Biblioteca d'aula .....	166
III. 6. 3. 2. Cicle de projeccions i visites culturals .....	178
III. 6. 3. 3. <i>Blog</i> "Saló de lectura" .....	183
III. 6. 3. 4. Servei de lectura i estudi durant l'esbarjo .....	189
III. 6. 3. 5. Renovació del fons .....	193
III. 6. 3. 6. Concursos literaris .....	209
III. 6. 3. 7. Sant Jordi: "Contes del món" a la biblioteca de Lloreda .....	211
III. 6. 3. 8. Itineraris literaris .....	213

III. 6. 3. 9. Jornades Culturals .....	217
III. 6. 3. 9. 1. Literatura de viatges .....	218
III. 6. 3. 9. 2. Tallers de còmics i <i>manga</i> .....	222
III. 6. 3. 10. PAT i tutories .....	225
III. 6. 3. 11. PEC i Pla Anual de Centre .....	233
III. 6. 3. 12. Carnet de la biblioteca i programa de fidelització .....	238
III. 6. 3. 13. Xerrades d'autors i il·lustradors .....	240
III. 6. 3. 14. Actuacions amb l'entorn .....	241
III. 6. 3. 15. Visita a la biblioteca Central de Santa Coloma .....	244
III. 6. 4. Promoció .....	251
III. 6. 4. 1. Jornada de portes obertes .....	252
III. 6. 4. 2. Cartells .....	254
III. 6. 4. 3. Guia de l'alumne .....	256
III. 6. 4. 4. Comunicacions .....	259
III. 6. 4. 5. Cartellera .....	261
III. 6. 4. 6. Revista <i>TotVentura</i> .....	263
III. 6. 4. 7. Visita a la biblioteca escolar .....	268
III. 6. 4. 8. Equip de promotors .....	274
III. 6. 4. 9. Expositors .....	277
III. 6. 4. 10. Escaparatisme .....	278
III. 6. 4. 11. Bústia de suggeriments .....	281
III. 6. 5. Estadístiques d'ús de la biblioteca .....	283
III. 6. 6. Comissió de la biblioteca .....	287
III. 6. 7. Intercanvi d'experiències amb d'altres centres .....	289

<b>III. 7. Resultats i conclusions .....</b>	<b>293</b>
<b>III. 8. Perspectives de futur .....</b>	<b>310</b>
<b>IV. Bibliografia .....</b>	<b>313</b>
<b>V. Annexos</b>	
<b>V. 1. Transcripció de les entrevistes</b>	
<b>V. 1. 1. Entrevista amb l'alumne .....</b>	<b>327</b>
<b>V. 1. 2. Entrevista amb la professora .....</b>	<b>334</b>
<b>V. 1. 3. Entrevistes amb alumnes amb resistència lectora</b>	
<b>V. 1. 3. 1. Entrevista 1 .....</b>	<b>339</b>
<b>V. 1. 3. 2. Entrevista 2 .....</b>	<b>341</b>
<b>V. 1. 3. 3. Entrevista 3 .....</b>	<b>345</b>
<b>V. 1. 4. Entrevista amb dues mares/membres de l'AMPA .....</b>	<b>355</b>
<b>V. 1. 5. Entrevista amb la responsable de la biblioteca Central                 de Santa Coloma .....</b>	<b>363</b>
<b>V. 2. Programa de dinamització</b>	
<b>V. 2. 1. La biblioteca i el taulell d'anuncis .....</b>	<b>369</b>
<b>V. 2. 2. Programa de projeccions i visites, i lectures                 associades .....</b>	<b>371</b>
<b>V. 2. 3. Promoció: cartells i comunicacions .....</b>	<b>383</b>
<b>V. 2. 4. Articles a <i>TotVentura</i> .....</b>	<b>403</b>
<b>V. 2. 5. Dades d'ús de la biblioteca .....</b>	<b>412</b>



## **I. Justificació i interès de la recerca**

Els resultats de l'Informe PISA 2006, lluny de corregir el suspens atorgat per l'informe anterior (2003), no han fet sinó confirmar la precària situació del sistema educatiu tant a nivell català com estatal pel que fa a la comprensió lectora dels nostres alumnes. Les xifres són eloqüents: Espanya és el país que més ha baixat el seu nivell de lectura respecte d'informes anteriors (en concret, 20 punts respecte la darrera edició), fins situar-se al lloc 35 d'un total de 57 països, fet que representa la davallada més important de tots els països desenvolupats dins (trist consol) d'un context de davallada generalitzada de tots els participants. Es mantindrà aquesta tendència a l'informe PISA 2009, on per primer cop es mesura la comprensió lectora en format digital? No ho sabem, perquè en el moment d'escriure aquestes línies els resultats no s'havien publicat encara (es publicaran al setembre del 2010), però el cert és que molt haurien de canviar les coses per trencar aquesta davallada.

D'altra banda, els resultats de l'estudi *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2006-2007* publicat per la Fundació Jaume Bofill no fan sinó corroborar les preocupants conclusions de l'informe PISA per a Catalunya, perquè atorguen a l'ensenyament previ a la universitat les pitjors dades dels últims anys.

En llegir tots aquests informes catastròfics, el més fàcil és treure la conclusió que els nostres alumnes no entenen allò que llegeixen senzillament perquè no tenen l'hàbit de llegir. Ara bé, basta amb aprofundir una mica en la realitat lectora dels joves (aquest "immens, porós i versàtil camp de les lectures adolescents" segons l'expressió d'A. Díaz-Plaja<sup>1</sup>) per comprovar que, almenys en una gens despreciable proporció de l'alumnat, no són precisament pocs els que llegeixen, sinó que a més ho fan amb una certa regularitat i, el més significatiu de tot, per iniciativa pròpia, aliens en principi a qualsevol tipus de constricció acadèmica.

Llegeixin o no, el fet és que la competència lectora és una assignatura pendent del nostre sistema educatiu. Com a docents, la nostra responsabilitat

---

<sup>1</sup> A. Díaz-Plaja, "Entre llibres: la construcció d'un itinerari lector propi en l'adolescència", a T. COLOMER (2008): 117.

és dotar-nos de totes les estratègies a l'abast (i aquí la dinamització lectora, que és el que persegueix el projecte objecte del present estudi, és del tot imprescindible) per tal de convertir l'aula en un espai privilegiat de mediació entre els joves i l'apassionant món dels llibres a fi i efecte d'aconseguir formar uns lectors plenament competents, capaços de viure la lectura en tota la seva dimensió literària; uns lectors, en definitiva, "actius, motivats, creatius, reflexius, cultes i lliures"<sup>2</sup>. No fer-ho significa no només renunciar a un dels reptes més enriquidors de la nostra professió, sinó també assumir com a propi el fracàs del sistema educatiu pel que fa a la formació lectora dels nostres alumnes. En aquest sentit, fem nostres les paraules amb les quals prologa l'Equipo Peonza el seu deliciós llibre *El rumor de la lectura*, una obra tan breu com inspiradora:

*En todas y cada una de estas páginas, en cada una de sus frases, hay una idea latente: la lectura es deleite, leer es placentero. Nuestro objetivo es mostrar lo interesante que puede ser la lectura para un niño o un adolescente y, a partir de aquí, despertar el interés del presunto lector, un interés que le conduzca a convertir la lectura en su amiga más íntima.*<sup>3</sup>

El present estudi, que pren com a punt de partida el DEA sobre dinamització lectora que vaig defensar al setembre del 2008, consta de dues parts principals. La primera inclou un marc teòric que té com a objectiu presentar un panorama el més complet possible sobre la lectura a Secundària: hàbits i perfils lectors dels alumnes, pes dels àmbits familiar i escolar pel que fa a la relació dels joves amb la lectura, la pràctica lectora a l'institut, la biblioteca de centre i, per últim, diferents experiències de dinamització lectora que s'estan portant a la pràctica.

La segona part, que constitueix el gruix principal d'aquesta tesi, consisteix en el disseny, implementació i posterior anàlisi d'un projecte de dinamització lectora des de la biblioteca escolar d'un centre públic de secundària durant un total de tres cursos acadèmics (en concret, del 2007/2008

---

<sup>2</sup> BORDONS, G. i DÍAZ-PLAJA, A. (coord.). (2004): 16.

<sup>3</sup> EQUIPO PEONZA (2001): 8.

al 2009/2010). Aquest projecte va néixer arran de la constatació d'una banda dels baixos índexs de lectura entre l'alumnat del centre escollit i d'altra el gairebé nul compromís per part dels diferents estaments educatius per tal de contrarestar aquesta situació, de tal manera que les úniques intervencions encaminades a engrescar els alumnes pel que fa a la lectura responien a la iniciativa d'uns pocs professors a títol individual i no del centre en tant que institució col·lectiva. En aquest sentit, el projecte que aquí presentem i analitzem pretén reivindicar el paper protagonista que tota biblioteca escolar hauria de tenir a l'hora de fomentar no tan sols l'hàbit de la lectura entre els alumnes, sinó també, i no menys important, l'ús pedagògic d'aquesta entre tots els docents, sigui quin sigui la matèria que imparteixin.

Pel que fa a l'estructura d'aquest segon bloc, després de concretar els objectius del present estudi i les seves corresponents preguntes d'investigació, a més de les eines metodològiques emprades i la temporització de les diferents intervencions realitzades, procedim a analitzar el marc del projecte d'acord amb una sèrie de nivells de concreció, des del centre i la biblioteca al programa de Biblioteques obertes promogut pel Pla d'Entorn de l'Ajuntament de Badalona, i del qual forma part el nostre projecte, així com el perfil lector de l'alumnat del centre objecte d'estudi. A continuació analitzem el projecte de dinamització pròpiament dit, començant per la concreció del Pla de Lectura del Centre i seguint amb les diferents estratègies de promoció portades a terme, per passar tot seguit a estudiar la percepció que tenen de la biblioteca escolar els diferents estaments educatius (alumnes, professorat i pares), amb especial detall d'aquells alumnes amb una acusada resistència lectora. Un cop analitzat tot això, passem a detallar el seguit d'intervencions de dinamització lectora que s'han anat posant en pràctica al llarg dels tres cursos d'implementació del projecte. Finalment, després d'analitzar les estadístiques d'ús de la biblioteca, recollim els diferents resultats de l'estudi, amb les corresponents conclusions. A l'últim apartat, titulat "Perspectives de futur", intentem traçar les línies del projecte i les intervencions que el conformen de cara als propers cursos.

## II. Estat de la qüestió

### II. 1. Conceptes previs

*De los diversos instrumentos inventados por el hombre, el más asombroso es el libro; todos los demás son extensiones de su cuerpo... Sólo el libro es una extensión de la imaginación y la memoria.*

Jorge Luis Borges

Abans d'entrar en matèria, creiem necessari dedicar unes línies a reflexionar sobre una sèrie de conceptes que ens ajudaran a contextualitzar l'objecte d'estudi d'aquest treball, la dinamització lectora a Secundària, en concret des de la biblioteca escolar.

Un dels conceptes que considerem oportú tractar, amb el risc de caure en obvietats, és el del mateix procés de lectura, i és que no per obvi deixa de ser un aspecte rellevant pel tema que aquí ens interessa. A més, algunes d'aquestes nocions, justament per la seva obvietat, es tendeix a donar-les per assumides i passar-les per alt, creència aquesta del tot agosarada donat que parteix de la convicció que tots els alumnes aprenen al mateix ritme i de manera homogènia, quan la realitat dista molt de ser així.

La lectura, entesa com a un "acto de comprensión de un mensaje en una situación de comunicación diferida a través de textos escritos",<sup>4</sup> és un procés que implica la intervenció perfectament coordinada de tota una sèrie de mecanismes mentals (a més dels fisiològics pròpiament dits) d'una complexitat considerable. Lògicament, per tal que aquests processos es puguin realitzar de manera totalment inconscient i interioritzada, és necessari haver adquirit amb anterioritat un seguit d'automatismes, la consecució dels quals no és ni immediata ni tan sols es pot generalitzar a tots els lectors: no és el mateix el nivell de lectura d'un alumne amb uns hàbits d'estudi i d'aprenentatge consolidats que el d'un alumne amb un dictamen per part del psicopedagog del

---

<sup>4</sup> COLOMER, T. (1997).

centre i que per patir determinades carències cognitives amb prou feines passarà d'un estadi de lecto-escritura, i tots dos poden compartir aula. D'homogeneïtat, doncs, ben poca. D'altra banda, com més gran sigui el nivell d'automatització dels processos mentals que implica la lectura, menor serà l'esforç imposat per aquesta i, per tant, més possibilitats hi ha d'adquirir l'hàbit lector. Ara bé, sovint aquest últim és anterior a l'automatització i és justament amb la pràctica lectora periòdica que va disminuint l'esforç necessari i es va guanyant en soltura. Dit d'una altra manera, és l'hàbit lector el que permet assimilar aquests automatismes, els quals una vegada interioritzats, retroalimenten el primer.

Ensenyar a llegir, d'igual manera que aprendre a llegir, és doncs un procés de gran complexitat, que va molt més enllà d'un simple reconeixement de les paraules o una tasca didàctica més, tot sent també ambdues coses: consisteix, o així hauria de ser, a desenvolupar una habilitat interpretativa que a la llarga permeti establir un pont sòlid i durader entre l'imaginari del lector i l'imaginari de la literatura, un univers ple de grans moments que ajuden a construir el jove lector com a persona madura. En aquest sentit, la tasca d'ensenyar a llegir és, entre moltes d'altres coses, un exercici de seducció (on el referent del docent per al jove lector és bàsic) i, en el bon sentit de la paraula, de proselitisme, la finalitat del qual no és altra que mostrar les innegables bondats de la lectura.

Per tal d'establir aquest estat de sintonia perfecta entre el lector i el text, s'han de donar tota una sèrie de condicions. Una d'elles, que sovint es passa per alt, és el propi suport físic, és a dir, el llibre, amb el text i les seves il·lustracions.<sup>5</sup> Element mediador entre l'autor i el lector, el llibre és un element imprescindible a l'hora d'aconseguir obrir les portes al món de la lectura i, per tant, condiciona, i molt, la percepció del jove lector. I és que convé no oblidar que la lectura, com a acte de seducció que és, també entra pels ulls. El docent, quan tria les lectures per als seus alumnes, a més de paràmetres tan evidents com són el títol, la temàtica o el grau de complexitat de les obres en qüestió, ha de tenir molt presents factors no menys importants, com ara la font, el cos i la

---

<sup>5</sup> LLUCH, G. (1998) ofereix una anàlisi molt interessant sobre el pes específic de tots aquests elements paratextuals.

interlínia del text, així com la inclusió o no d'il·lustracions, l'estil d'aquestes, la presència de notes a peu de pàgina, etc. Per exemple, per a un grup de primer d'ESO o un grup reduït de segon cicle, integrat per alumnes amb diferents problemes cognitius o d'atenció, difícilment triaríem llibres de l'editorial Vicens Vives, els quals van acompanyats d'un estudi preliminar d'un nivell força elevat, no inclouen il·lustracions (o molt poques i en blanc i negre) i contenen poques notes a peu de pàgina on s'explica el significat de les paraules que poden plantejar problemes de comprensió. Fer-ho equivaldria a tancar-los de bat a bat les portes al món de la lectura o, si més no, treure'ls en bona part l'interès pels llibres. En canvi, els títols de, per exemple, la col·lecció de Teide (o de Cucaña en el cas dels alumnes estrangers amb importants problemes de comprensió i expressió), amb il·lustracions a color, abundants notes explicatives sobre el significat de termes problemàtics, activitats de comprensió lectora, a més d'un cos i un interliniat generosos, són molt més adients per a aquest perfil d'alumnes. D'igual manera, difícilment es pot convèncer un alumne de quart d'ESO de les bondats de la lectura tractant-lo com un noi petit oferint-li la versió de *La llamada de la naturaleza* de Teide, i sí en canvi amb la de Vicens Vives. Com deien els clàssics, *suum tribuere*.

L'altre gran suport necessari perquè pugui tenir lloc l'acte lector és el cultural, que té un doble vessant: la comprensió del lèxic d'una banda, i d'altra la comprensió del text en general de tal manera que permeti una construcció del significat pròpiament dit. Per aconseguir aquest últim, procés que G. Rodari anomena "eix de la lectura",<sup>6</sup> el lector es veu obligat de manera inconscient a activar tots els coneixements que conformen el seu bagatge i, al mateix temps, a recuperar tota la seva trajectòria lectora, amb els corresponents referents literaris pel que fa al gènere, els motius, els personatges, els espais, etc.:

*Toda lectura es interpretación y lo que el lector es capaz de comprender y de aprender a través de la lectura depende fuertemente de lo que el lector conoce y cree antes de la lectura. Diferentes personas leyendo el mismo texto variarán*

---

<sup>6</sup> Rodari, G. (1996). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Barcelona: Ediciones del Bronce: 134.

*en lo que comprendan de él, según sean sus contribuciones personales al significado. Pueden interpretar solamente sobre la base de lo que conocen.*<sup>7</sup>

Uns referents que, és evident, són personals i no sempre es poden generalitzar (si cada lector és únic, això no és menys cert en el cas dels lectors joves: el nombre de lectures lliures varia de forma més que considerable d'un alumne a un altre, com veurem més endavant, així com també el grau d'aprofitament que en puguin fer, tant de les lliures com de les obligatòries), i que en qualsevol cas generen unes expectatives:

*El dominio del proceso lector implica desde su base la comprensión. La dicotomía proceso descodificador-comprensión es totalmente artificial y sobre todo falsa. (...) el aprendizaje de la descodificación tiene que llevarse a cabo inmerso dentro del sentido y significado de los contenidos que hacen posible la adquisición de la habilidad descodificadora. Esto es de gran importancia, porque el leer constituye la lógica consecuencia del dominio de la descodificación. El niño, o el adulto, que comienza el aprendizaje de la escritura y lectura, tiene que hacerlo en un contexto válido para él, que tenga pleno sentido, porque ello ha de permitir el facilitar la comprensión de lo que se hace y ya sabemos que realmente se aprende lo que se comprende. Lo que no se comprende solo puede ser memorizado y por lo tanto fácilmente olvidado. Lo que no se comprende dificulta el aprendizaje, lo vuelve tedioso y termina por desincentivar el aprendizaje. Como dice Goodman: "Aprender a leer implica el desarrollo de estrategias para obtener sentido del texto. Implica el desarrollo de esquemas acerca de la información que es representada en los textos. Esto solamente puede ocurrir si los lectores principiantes están respondiendo a textos significativos que son interesantes y tiene sentido para ellos. En este sentido el desarrollo del lenguaje oral y escrito no son realmente muy diferentes. Ambos dependen del desarrollo del proceso a través de su utilización funcional".*<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> Goodman, K. S., "El proceso de la lectura: consideraciones a través de las lenguas y el desarrollo", citat a PAREDES, Jorge G.: 11.

<sup>8</sup> *Ibid.*, pàg. 11.

Aquestes expectatives, en el cas dels nostres alumnes, són lògicament bastant més bàsiques que en el cas d'un lector més experimentat i, en bona part, són força previsibles. En aquest sentit, el docent n'ha de ser conscient i ha d'intentar per tots els mitjans donar-les continuïtat. Aquí el punt de partida pel qual opti el professor és molt important i, de fet, sovint es parteix d'un plantejament erroni programant lectures o bé massa elevades, on difícilment pot el lector establir ponts de trobada amb allò que llegeix,<sup>9</sup> tal com apunta J. G. Paredes, o bé massa fàcils, els quals no aporten res de nou i no satisfan les expectatives prèvies que hom té davant d'un llibre: una lectura ha de despertar sempre la curiositat del lector de tal manera que, quan acabi de llegir, tingui ganes de submergir-se en un altre llibre i, en definitiva, anar creixent i madurant com a lector.

Més enllà de la finalitat eminentment pràctica de la lectura, com pot ser la recerca d'informació (dimensió aquesta gens menyspreable d'altra banda a una societat on la informació és poder), llegir és, o hauria de ser, una font de plaer intel·lectual, i demana del lector tota una sèrie d'estratègies ben diferents a la concepció utilitarista i pragmàtica de la lectura informativa. Totes dues, la lectura literària i la informativa (els dos tipus de lectura que identifica E. Charmeux<sup>10</sup>), confronten al lector amb el text escrit i, per tant, impliquen la realització d'un conjunt de processos mentals coincidents, però aquí s'acaben els elements en comú. I és que a la lectura literària l'acte lector s'entén com a un fi en si mateix, no com a un simple mitjà. Per desgràcia, massa sovint la percepció dominant entre els nostres alumnes (i els seus pares!) envers la lectura és la pragmàtica i és aquí on la tasca del docent ha d'incidir per tal de, si no capgirar aquesta situació, sí mostrar tot el potencial que té llegir per llegir, una opció aparentment innocent però que constitueix en si mateix una formidable eina integral de creixement intel·lectual, afectiu, estètic i, fins i tot, social.

---

<sup>9</sup> Si de fomentar la lectura i engrescar els joves en el món dels llibres es tracta, com pot ser que es programin obres com per exemple *Amor y pedagogía*, d'Unamuno, com a lectures obligatòries a batxillerat en la matèria de Llengua castellana i literatura? Aquest és justament el problema d'entestar-se a ignorar unes obvietats que, segons sembla, no ho són tant.

<sup>10</sup> E. Charmeux, *Cómo fomentar los hábitos de lectura*, citat a DÍAZ-PLAJA, A. "La lectura: cómo contagiar ese hábito tan beneficioso", <http://www.educacioninfantil.com/displayarticle80.html>.



Certament, la pràctica lectora d'una part de l'alumnat dista molt de reunir els requisits necessaris per tal d'assolir un hàbit de lectura mínimament digne. Un dels principals problemes és la dificultat per mantenir un nivell d'atenció mínim mentre es llegeix, la qual cosa fa que l'acte lector esdevingui un procés mecanitzat on no s'és conscient què es llegeix: la implicació en la lectura (ficar-se a dins del text) és, doncs, nul·la.

Un altre dels problemes que es constata és la manca de lèxic, fet aquest que repercuteix de manera molt negativa en la comprensió lectora. Així, per a molts alumnes llegir esdevé una simple activitat burocràtica i passiva consistent a trampejar les paraules o els passatges de més difícil comprensió buscant refugi en aquells termes que sí s'entenen, quedant-se només amb una lectura superficial que necessàriament es limita a l'anècdota.

D'altra banda, hi ha lectors que no saben llegir en funció dels continguts ni de les exigències que els diferents formats i/o gèneres imposen, de manera que despleguen les mateixes estratègies davant qualsevol tipus de text, tant si es tracta d'un narratiu com d'un assaig. Unes estratègies que vénen condicionades pel factor immediatesa, conseqüència directa de la dictadura dels nous formats digitals, tal com veurem a l'apartat II. 2. 4. *L'Homo digitalis*: un nou model de lector?

Són, en definitiva, tota una sèrie de factors (manca d'atenció, pobresa lèxica, lectura mecànica, immediatesa) que conformen un perfil d'incompetència lectora que res té a veure amb el del lector crític i autònom que, com a docents, tots volem per als nostres alumnes. Un perfil aquest últim, el del lector competent, que D. Cassany<sup>11</sup> sintetitza en els següents vuit punts:

- Té suficient dades sobre el fet literari
- Coneix autors, obres, èpoques, estils, etc.
- Sap llegir i interpretar un text literari
- Sap identificar i interpretar tècniques i recursos estilístics
- Coneix els referents culturals i la tradició

---

<sup>11</sup> Cassany, D; Luna, M.; Sanz, G. (1993). *Ensenyar llengua*. Barcelona: Editorial Graó.

- Té criteris per seleccionar un llibre en funció dels seus interessos i els seus gustos
- Incorpora la literatura a la seva vida quotidiana
- Gaudeix amb la literatura

De fet, els dos últims aspectes trascendeixen l'àmbit purament escolar i depenen en bona part de l'entorn familiar, tal com veurem més endavant, i en certa manera determinen, més que la resta si cap, el fet d'aconseguir un bon lector que senti passió per la literatura.

Un altre aspecte que cal abordar és la relació que s'estableix entre el text i el lector (en aquest cas, un lector adolescent), els quals, juntament amb el context, conformen els tres factors que determinen el nivell de comprensió d'un text segons J. Irwin<sup>12</sup>. Lluny queden ja els postulats de la crítica tradicional que posaven l'accent al text i no tant al lector. En aquest sentit, són d'obligada referència les aportacions de la hermenèutica de H. G. Gadamer (1991) i les teories de la recepció de H. R. Jauss (1976), els quals reivindiquen el caràcter compartit de tota lectura, que esdevé un acte interpretatiu continuu i enriquidor basat en el diàleg entre el text i el lector. Així doncs, aquest últim esdevé un element fonamental de l'acte de la lectura, al qual s'enfronta condicionat inevitablement pel seu "horitzó d'expectatives". Dit d'una altra manera, el text cobra vida en el moment de la lectura, neix de la intervenció del lector, que es converteix en una mena de coautor. Ara bé, enfront el subjectivisme absolut que defensen els partidaris del New Criticism, autors com W. Iser (1987) aboguen per la vigència d'un lector "implícit" (el lector "model" al qual fa referència U. Eco, 1992), capaç d'interpretar tot el "contingut potencial" depositat per l'autor al text o, en paraules de Schopenhauer, capaç de pensar en el cervell de l'autor:

*Cuando el lector detecta los espacios en blanco, cuando añade las palabras no dichas por implícitas, está trazando su propio itinerario y, de alguna forma, está*

---

<sup>12</sup> Irwin, J. (1986). *Teaching Reading Comprehension Processes*, citat a COLOMER, T. (1997).

*produciendo su propio texto. Por eso, los mensajes que se pueden desprender de un libro no son unidireccionales; en tanto en cuanto la lectura sea un encuentro interpretativo con las ideas del autor, sus mensajes serán susceptibles de múltiples significaciones. (...) en este sentido, leer es en parte traducir, reescribir.*

*Por otro lado, también el concepto de tiempo es un factor generacional; como construcción cultural, emana de unas coordenadas históricas concretas y es una clave para explicar algunas de las actitudes de los jóvenes ante la lectura, y ante la propia vida. Su forma de ocuparlo, de vivirlo en su propia existencia o de percibirlo en las obras literarias está mediatizada por dicha concepción. Cualquier reflexión sobre el papel de la lectura y el hábito lector debe tenerlo presente.<sup>13</sup>*

És en aquesta "concepció", on trobem unes altres "coordenades" amb un pes no menys específic pel que fa al seu paper de mediatització de l'acte lector: les literàries, sobre les quals es basa el concepte mateix d'intertextualitat, tot el conjunt de lectures prèvies que es van acumulant i van conformant l'experiència lectora, referent conscient o inconscient que intervé cada vegada que un lector s'enfronta al repte de la lectura, tal i com ens ho recorda A. Mendoza:

*Efectivamente, en toda creación literaria se incluyen, se integran se asimilan y se reelaboran elementos, componentes, recursos, referencias del mismo ámbito de la Literatura, con mayúscula, para indicar con ello que remite a todo el conjunto de producciones verbales de signo estético, creativo, artístico (...) El joven lector, el lector en formación también proyecta las relaciones que un texto le sugiere con otras lecturas que ya ha hecho; y aunque esas conexiones resulten muy limitadas le muestran el camino para nuevas lecturas, le abren la perspectiva de nuevas estrategias y, sobre todo, le muestran que la lo leído sirve para apoyar lo que aún está por leer. En ese proceso de formación, la experiencia del lector es un apoyo para su avance.<sup>14</sup>*

---

<sup>13</sup> EQUIPO PEONZA (2001): 31-32.

<sup>14</sup> MENDOZA, A. (1997). "La experiencia lectora desde la Literatura Infantil y Juvenil: Reconociendo

El propi Jauss distingeix dos tipus de lectures: l'ètica, que ignora la dimensió literària pròpiament dita d'una obra i es limita al vessant purament pragmàtic, i l'estètica, pròpia de la manifestació literària, que permet viure l'acte lector com a una experiència artística plena. Feta aquesta diferenciació, tot apunta que els nostres lectors adolescents, tal com veurem més endavant, opten majoritàriament pel primer tipus de lectura, on predomina l'interès purament funcional (buscar informació, identificar-se amb els personatges, divertir-se, etc.), de manera que la lectura esdevé un simple pretext o, en el millor dels casos, en un acte de "fagocitament" textual, sense mediar cap tipus de reflexió.

És aquest el tipus de lectors que volem formar a les escoles? Com ens recorda V. Moreno<sup>15</sup>, "no se trata de *hacer lectores*, sino de desarrollar la competencia lectora. En definitiva, de *hacer lectores competentes*. [Y] hacer lectores no es lo mismo que *hacerse lector*. [...] En la decisión de *hacerse lector* influyen muchos y variados factores. El que nos incumbe, como profesores, consiste en hacer de nuestros alumnos lectores competentes. Por eso, la institución escolar tiene que asumir sin subterfugios la responsabilidad que le es inherente de forma inequívoca: desarrollar dicha competencia". És evident, doncs, que l'objectiu prioritari del sistema educatiu és assolir el que I. Solé defineix com "alfabetització acadèmica"<sup>16</sup> dels nostres alumnes, no fent lectors, sinó fent lectors competents: de poca cosa serveix tota la tasca deducació i

---

intertextos",

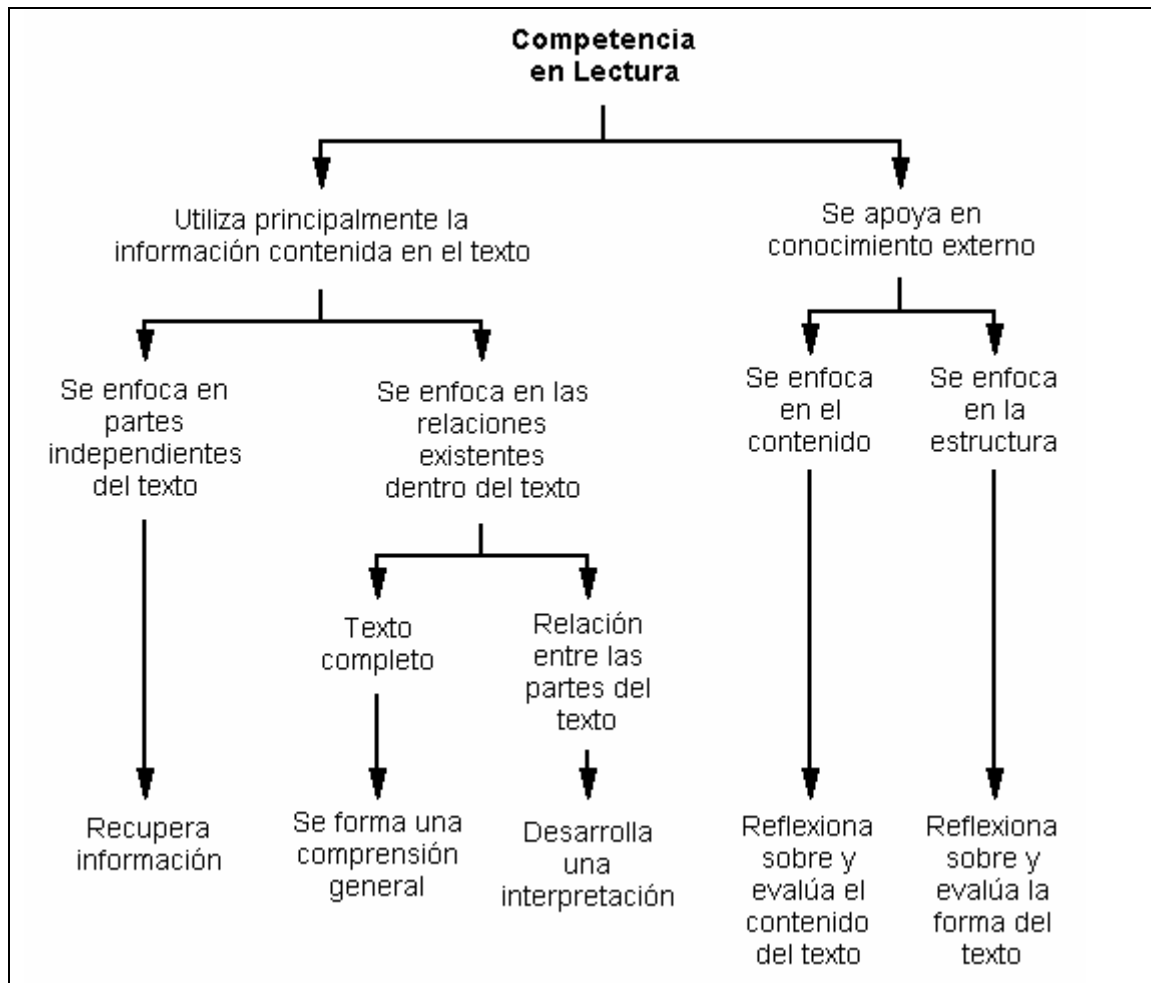
[http://www.ubu.es/paginas/grupos\\_investigacion/hum\\_edu/dillubu/Ponencias/Antonio\\_Mendoza\\_Fillola.pdf](http://www.ubu.es/paginas/grupos_investigacion/hum_edu/dillubu/Ponencias/Antonio_Mendoza_Fillola.pdf): 1. Al mateix article (pàgs. 34), Mendoza proposa una definició força aclaridora del concepte d'"intertext":

*El intertexto lector es un componente básico de la competencia literaria; ubicado en el marco espacio de la competencia lecto-literaria, desde ahí, selecciona y activa significativamente saberes, estrategias para intervenir en la identificación de los estímulos textuales y para apoyar la construcción del significado; integra saberes y experiencias del ámbito discursivo-literario y los activa para potenciar el valor lúdico y estético de la lectura/recepción, haciendo de ella una actividad significativa para el lector. Este nuevo concepto permite complementar y matizar el conjunto de componentes que integran la competencia literaria. Intertextualidad e intertexto se vinculan por la relación que une el fenómeno genérico de las relaciones que mantiene un determinado texto con otros textos u obras que le han precedido. El intertexto lector permite que el lector perciba las relaciones entre una obra y otras que le han precedido o seguido, de modo que ayuda a construir, con coherencia, el significado de un texto.*

<sup>15</sup> MORENO, V. *Cómo hacer lectores en Secundaria*. <http://www.sol-e.com/plec/documentos.php...>

<sup>16</sup> SOLÉ, I. *Aprender a leer también en Educación Secundaria*. <http://www.plec.es/documentos.php...>

dinamització lectors que es porti a terme si ens contemem a formar simples lectors *incompetents*; fer-ho, en qualsevol cas, no és sinó un trist consol, tal com evidencien els magros resultats de l'Informe PISA sobre la comprensió lectora.



**Característiques que distingeixen els cinc processos (aspectes) de la competència en lectura** (The PISA 2003 Assessment Framework, <http://www.eduteka.org/Pisa2003.php>).

Aquest macroestudi realitzat a gairebé seixanta països es basa en un seguit de situacions reals de lectura per tal d'avaluar el nivell de comprensió

lectora dels alumnes que integren la mostra, i ho fa a partir de l'estudi de cinc aspectes concrets<sup>17</sup>:

- recuperació d'informació
- comprensió àmplia i general
- interpretació
- reflexió i avaluació del context
- reflexió i/o avaluació de la forma del text

I, evidentment, sense comprensió lectora no hi pot haver competència lectora. L'hàbit de llegir no és sinònim ni molt menys de ser un bon lector. Aquí la tasca tutoritzadora dels docents és sens dubte fonamental per tal d'aconseguir que els joves esdevinguin lectors capaços d'encarar la lectura de tot tipus de textos amb autonomia i solvència:

*Para favorecer la adquisición de la competencia literaria, el profesor de Literatura debe plantearse una enseñanza de la misma que tenga como objetivo que el alumno aprenda a leer, a gozar con los libros y a valorarlos, es decir, a hacer posible la experiencia personal de la lectura, que, por su parte, conllevará un conocimiento cultural variado, un análisis del mundo interior y la capacidad para interpretar la realidad exterior.*

*Enseñar literatura es enseñar algo que, en si mismo, es complejo y susceptible de variadas realizaciones y de múltiples interpretaciones. Esto dificulta la adquisición de la competencia literaria, que debiera ser la base de la enseñanza de la literatura.<sup>18</sup>*

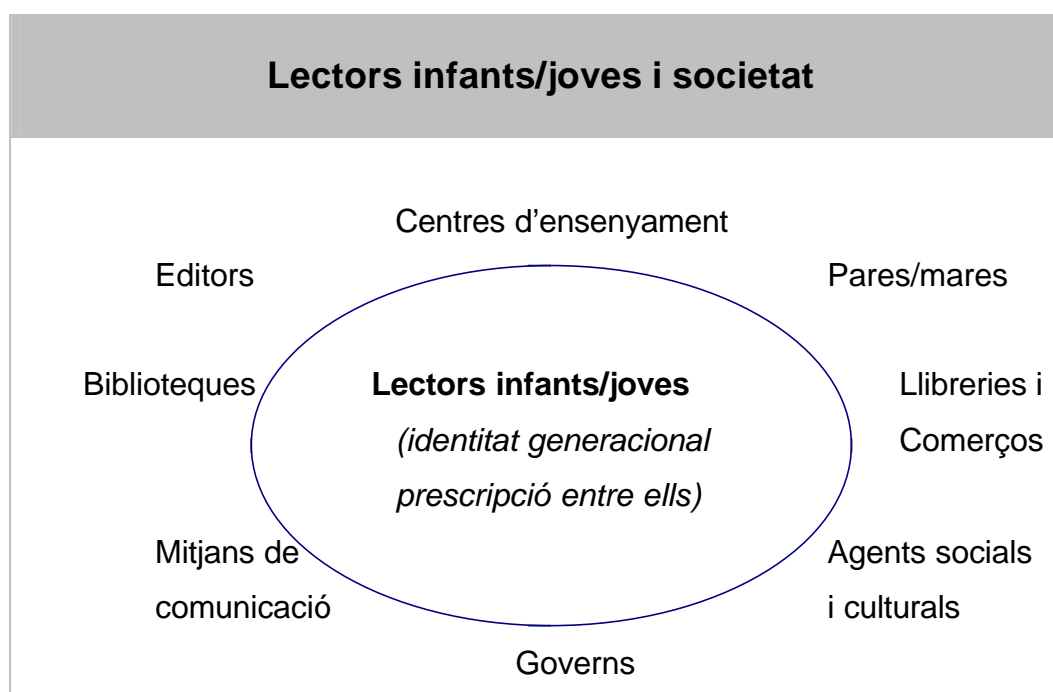
Ara bé, en aquesta tasca d'educar els joves com a lectors competents els centres educatius no estan (o no haurien d'estar) sols. És una

---

<sup>17</sup> A l'últim Informe Pisa, del maig del 2009 (els resultats del qual es publicaran al setembre del 2010), han participat un total de 60 països (tres més que a l'edició anterior) i, com a gran novetat, s'ha inclòs per primera vegada la capacitat lectora en formats electrònics, amb una aplicació que simula Internet.

<sup>18</sup> CERRILLO, P. C. *La formación del lector literario*.  
[http://www.plec.es/documentos.php?id\\_seccion=5&id\\_documento=137&nivel=Secundaria](http://www.plec.es/documentos.php?id_seccion=5&id_documento=137&nivel=Secundaria)

responsabilitat on hi han de col·laborar tots els estaments de la societat, tal com plasma aquest gràfic:



Font: Hàbits de lectura dels infants i els joves a Catalunya, CCLIJ (2005)

Els pares, els mitjans de comunicació i, en general, totes les administracions públiques han de contribuir, conjuntament amb l'escola, a construir ponts sòlids entre els joves i els llibres, assumint com a propi el repte de formar veritables lectors. Un repte que, justament pel fet de ser-ho i per la naturalesa tan dispar de la seva matèria primera, que no és altra que la pròpia naturalesa humana (per adobar en la fase de la *preadolescència*), hem de ser conscients que no sempre aconseguirem fer realitat per a la totalitat dels nostres alumnes, la qual cosa no significa ni molt menys que no ho haguem d'intentar amb tota l'energia i la passió que es mereix. Pensar que és possible convèncer tots els joves de les bondats de la lectura és, si més no, pecar de força ingenuïtat i no menys presumptuositat: per molt que ens costi reconèixer, a una bona part dels nostres alumnes no els interessa la lectura (ni els interessarà per molt que ens hi entestem: basta veure les estadístiques que es

recullen en aquest mateix estudi) i, en última instància, tenen tot el dret a fer-ho. Així doncs, s'ha de tenir ben present que bona part de les mesures engrescadores que es posen en pràctica des dels centres, les biblioteques i la resta d'agents implicats estan condemnades a tenir una repercussió més aviat discreta i minoritària, però en qualsevol cas totalment meritòria i alhora necessària:

*Hay otras muchas (personas) que, aun gozando de un ambiente rico en estímulos lectores y poblado de libros, deciden libremente no leer, lo cual no supone merma alguna de sus facultades mentales, como son tan dadas a pensar algunas personas afectadas por el fundamentalismo lector y la arrogancia libresca. Aceptar la posibilidad de que los derechos inalienables del lector empiezan por el derecho a no leer, como certeramente proclama Pennac en Como una novela, supone un inevitable punto de partida para la animación a la lectura. Ello nos pone a salvo de algunos amargos desencuentros y reduce el peligro de la soberbia lectora. (...) Lo verdaderamente preocupante e inadmisibile es que alguien no llegue a adquirir el hábito de la lectura porque no encontró oportunidades para ello: porque nadie le animó en su infancia a leer o porque no existieron libros a su alrededor. (...) cuando de animar a leer se trata, los mediadores entre los niños y los libros deben mantener en todo momento una prudente distancia: aquella que salvaguarda la libertad de leer o de no leer. Los libros deben estar siempre al alcance de los niños; y los adultos debemos mantener una actitud de permanente disponibilidad, pero sin llegar a atosigar con nuestra insistencia: que la planta no se seque por la falta de agua, pero que tampoco se ahogue por su exceso.<sup>19</sup>*

---

<sup>19</sup> EQUIPO PEONZA (2001): 44-45.



## II. 2. La lectura a Secundària

*Donde está y donde importa la literatura es (...) en el dormitorio de un niño que se desvela leyendo a Emilio Salgari, en el aula de un instituto donde un profesor sin más ayuda que su entusiasmo y su coraje le transmite a uno solo de sus alumnos el amor por los libros.*

A. Muñoz Molina

### II. 2. 1. Estudis i enquestes

Són molts els estudis realitzats entorn d'una qüestió tan mediatitzada últimament com és la lectura entre els joves. Donada la diversitat dels agents que hi intervenen (*veure* gràfic de la pàg. 19), s'entén que de vegades els punts de partida o els paràmetres emprats difereixin els uns dels altres, però més enllà d'aquestes diferències metodològiques ens trobem que les conclusions acostumen a apuntar sempre en una mateixa direcció: la crisi més o menys matisada dels hàbits lectors dels nostres joves. Una crisi, d'altra banda, que resulta si més no una mica paradoxal, donat que cada any que passa són més les obres destinades a un públic infantil i juvenil que es publiquen, i que els menors entre 10 i 13 anys conformen el grup de població que més llegeix a tot l'Estat (en concret, un 82,2% es declara lector, en front del 57% dels més grans de 14 anys)<sup>20</sup>. Per no parlar del fenomen de *Harry Potter*, el qual, més enllà del seu caràcter mediàtic, ha propiciat una febre lectora totalment desconeguda capaç d'haver-se perllongat en el temps ara ja fa més de deu anys.

Els principals estudis estadístics realitzats sobre els joves i la lectura dins l'àmbit estatal, els resultats dels quals hem utilitzat de manera directa o indirecta en el present treball, són els següents:

- *Informe PISA 2006*, macroestudi sobre l'estat de l'educació (la competència lectora en el nostre cas) als 30 països de l'OCDE i altres 27 estats

---

<sup>20</sup> *Barómetro de Hábitos de Lectura y Compra de Libros en el Tercer Trimestre de 2007*, Federación de Gremios de Editores de España.

associats. Es basa en una sèrie de proves estandaritzades a estudiants de 15 anys (entre 4.500 i 10.000 per país). Els seus resultats ofereixen una completa radiografia sobre la competència lectora dels adolescents europeus, amb l'interès afegit que estableix comparacions amb el conjunt dels països objecte de l'estudi. La seva repercusió mediàtica és, doncs, evident.

Com ja hem comentat amb anterioritat, els resultats de l'informe PISA 2009 no es publicaran fins finals del 2010, data posterior a la conclusió d'aquest estudi, raó per la qual no els hem pogut recollir. Recordem que, com a gran novetat, s'ha mesurat la capacitat lectora dels alumnes (de 17 països, entre els quals el nostre) en format electrònic.

- *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2006-2007*, publicat per la Fundació Jaume Bofill. L'objecte d'estudi és realitzar una exhaustiva radiografia dels punts febles i els punts forts del sistema educatiu a Catalunya (establint una comparativa amb la resta de comunitats autònomes i els països de l'OCDE), per la qual cosa es tracten una gran diversitat d'aspectes: el professorat, la política educativa, la inversió en educació..., i la comprensió lectora, que es planteja com una de les prioritats de cara als objectius de Lisboa per al 2010.

- *Las bibliotecas escolares en España. Análisis y recomendaciones*, Fundación Germán Sánchez Ruipérez/IDEA, 2005. Macroestudi sobre la situació de les biblioteques escolars a nivell estatal a partir d'una mostra composta per 400 centres escolars (tant públics com concertats i privats), 3.800 professors i 16.000 alumnes.

- *Hàbits de lectura dels infants i joves de Catalunya*, Consell Català del Llibre per a Infants i Joves (CCLIJ), 2005. Estudi exhaustiu realitzat a partir de tres consultes paral·leles a 1.200 joves d'entre 12 i 16 anys, 400 pares i 400 docents.

- *Hábitos lectores de los adolescentes españoles*, Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE), Ministerio de Educación y Ciencia, 2003. També molt complet, es concentra en els joves de 15-16 anys de tot l'Estat, amb una mostra de 3.580 adolescents.

- *Barómetro de Hábitos de Lectura y Compra de Libros en el Tercer Trimestre de 2007*, Federación de Gremios de Editores de España. Es publica amb caràcter trimestral i és d'àmbit estatal.

- *Hàbits de Lectura i Compra de llibres a Catalunya 2007*, Gremi d'Editors de Catalunya. Es publica amb caràcter anual i es centra a Catalunya.

- *Encuesta sobre hábitos de lectura de la Fundación Bertlesmann (2004)*. Es va realitzar a les escoles i instituts de les ciutats que formen part del Programa Biblioteca-Escuela (en concret, Alcúdia, Gandia, Mieres, El Prat del Llobregat i Linares, veure apartat II. 2. 8), amb alumnes d'entre 8 i 16 anys. El seu àmbit d'acció és, doncs, molt més limitat que els estudis anteriors, però les seves conclusions són molt semblants.

- *Lecturas y lectores en la ESO. Una investigación educativa (2004)*. Estudi realitzat pel Grupo Lazarillo (depenent de la Universidad de Cantabria) al voltant de tres grans eixos: els hàbits lectors dels adolescents, les principals línies i dificultats existents a l'àmbit de l'educació literària d'aquesta etapa i les lectures literàries més valorades tant pels docents com pels alumnes. L'estudi es centra en concret a la població escolar dels cursos 3r i 4t d'ESO de la Cantàbria a partir d'una àmplia mostra de centres, professors i alumnes.

## II. 2. 2. Hàbits de lectura

*Es un hecho generalmente aceptado que los niños no vienen a este mundo con un libro bajo el brazo. Pero tan cierto es que los niños no nacen lectores como que ninguno nace no lector. La adquisición del hábito de lectura no responde a una evolución natural, sino que pertenece al ámbito de lo cultural y se inscribe en el proceso más general del acceso al lenguaje; para lo cual se requiere un medio social, escolar y familiar que estimule y oriente ese proceso.*

Equipo Peonza<sup>21</sup>

---

<sup>21</sup> EQUIPO PEONZA (2001): 43.

*When by these gentle ways he begins to read, some easy pleasant book, suited to his capacity, should be put into his hands, wherein the entertainment that he finds might draw him on, and reward his pains in reading.*

John Locke (*Some Thoughts Concerning Education*, § 156)

*Aunque se sepa leer, no se es lector hasta que no se adquiere el hábito de la lectura.*

P. Cerrillo<sup>22</sup>

Dels diferents estudis realitzats sobre els joves i els seus hàbits lectors (en destaquem sobretot el de Mireia Manresa, 2006, les dades del qual hem fet servir en bona part com a referència, taules incloses, així com el del Grupo Lazarillo, 2004), se'n poden extreure tota una sèrie de conclusions molt il·lustratives. D'una banda, trobem que juntament amb un percentatge de joves que llegeixen textos d'una gran diversitat hi ha un altre grup de lectors que tendeix a centrar-se en el mateix tipus de textos.

En efecte, es constata que les lectures dels joves tendeixen a ser molt diverses, la qual cosa no impideix que al mateix temps es doni l'existència de referents comuns, bàsicament de caràcter mediàtic, que van més enllà dels àmbits geogràfics específics. Un bon exemple d'això serien la sèrie *Kika Superbruja*, de Knister, la saga de *Harry Potter*, de J. K. Rowling, les *Cròniques de Nàrnia*, de C. S. Lewis, o les *Memòries d'Idhun*, de L Gallego, els èxits indiscutibles de l'últim baròmetre d'hàbits de lectura i compra de llibres realitzat per la Federación de Gremios de Editores de España (publicat el gener del 2008). Són justament els lectors que acostumen a llegir amb una major freqüència els que superen aquest patró de lectura circumscrit als grans *bestsellers*, ampliant de forma considerable el ventall de lectures, tant pel que fa als autors com a les temàtiques, els registres, etc.

---

<sup>22</sup> CERRILLO, P. y GARCÍA PADRINO, J. (1996): 49.

Així doncs, una primera característica pel que fa als hàbits lectors dels joves és la coexistència d'una clara tendència a l'eclecticisme a l'hora de triar els títols amb una no menys clara concentració al voltant de determinats textos.

Aquesta diversitat porta com a conseqüència lògica una evident pèrdua dels referents literaris (l'omnipresència en generacions anteriors de lectors de l'univers de J. Verne, E. Blyton o R. L. Stevenson és cosa del passat<sup>23</sup>), resultat d'un doble fet: d'una banda, la multiplicació de l'oferta de títols existent (un 17,7 % dels llibres publicats l'any 2007 pertany a la literatura infantil i juvenil segons dades de la Federación de Gremios de Editores de España)<sup>24</sup> i, d'altra, l'entrada d'aquest tipus de literatura a l'escola, que hi conviu amb l'oferta dels clàssics de tota la vida. També, alguns estudis atribueixen aquest eclecticisme a, primer, un major interès pels textos literaris i, segon, al fet que la lectura hagi perdut el prestigi social de temps enrere: "S'ha produït una desacralització de la lectura, com si els adolescents sentissin una profunda indiferència al costat dels discursos d'aquells que sacralitzen la lectura assimilant-la a la literatura" (Baudalet, Cartier, Detrez, 1999, citat a Manresa, 2006).

Pel que fa als gèneres, els joves acostumen a coincidir de forma majoritària: la reina indiscutible és la novel·la, i ho és d'una manera aclaparadora, fins al punt que el teatre i la poesia tenen una presència gairebé o simplement del tot inexistent (*veure* taula de la pàg. següent). Aquesta desproporció no ens ha d'extranyar, donat que els gèneres dramàtic i poètic tenen per les seves pròpies característiques un caràcter molt minoritari fins i tot entre la població adulta amb uns hàbits de lectura consolidats. Per temes, segons l'últim baròmetre d'hàbits de lectura i compra de llibres de la Federación de Gremios de Editores (2007), els joves d'entre 10 i 13 anys manifesten les

---

<sup>23</sup> De fet, A. Díaz-Plaja, a "Entre llibres: la construcció d'un itinerari lector propi en l'adolescència", a T. COLOMER (2008): 128, situa el corpus de clàssics juvenils del segle XIX i principis del XX com a "grup de risc" en tractar-se d'obres que poques vegades trien els joves com a lectures lliures pel seu excès de digressions (aquestes reticències, però, desapareixen en canvi a les adaptacions cinematogràfiques d'aquestes mateixes obres).

<sup>24</sup> T. Colomer ("Entre la normalitat i el desinterès: els hàbits lectors dels adolescents", COLOMER, 2008: 23) destaca aquesta diversitat de títols de literatura infantil i juvenil com a una particularitat del mercat editorial espanyol respecte al d'altres països europeus, com per exemple França, on, amb un índex de lectura més consolidat, s'editen menys títols i se'n fan tiratges força més llargs, de gairebé el doble d'exemplars. Aquest fet permet d'una banda realitzar una selecció més acurada per part dels docents i, d'altra, que els joves tinguin unes lectures generacionals més homogènies.

seves preferències per les aventures (76%), la intriga i el misteri (21%), la ciència ficció (19%), l'humor (16%) i el terror (9%). En canvi, a partir de 14 anys trobem petites diferències: romanticisme (35%), terror (24%), fantasia (17%) i policíiques (13%). En qualsevol cas, es constata que el gènere condiciona clarament la tendència dels gustos, per davant mateix de l'autor.

Un altre patró que es constata, juntament amb aquesta passió pel gènere de la novel·la, el prestigi dels *bestsellers* i la fidelitat cap a un autor o una sèrie determinada, és la importància dels referents audiovisuals, sobretot en el cas dels lectors menys consolidats (és el cas de la saga de *Harry Potter*, les *Cròniques de Nàrnia* o *El senyor dels anells*).<sup>25</sup>

En relació amb l'edat, els estudis realitzats confirmen que les preferències dels adolescents es van adaptant a l'edat i la maduresa lectora. Així, es constata un acusat desplaçament de gèneres, amb una consolidació de les novel·les d'amor i, en menor proporció, policíiques, en detriment de les novel·les d'aventures, tal com es pot veure a la següent taula (obres totes elles, en qualsevol cas, basades en el model de la "novel·la mirall", on els ambients, els protagonistes, etc. reflecteixen una realitat molt pròxima al lector):

<b>Gèneres</b>	<i>Novel·la</i>					<i>Contes</i>	<i>Poesia</i>	<i>Còmics</i>
	Aventures	Amor	Polic.	Fantasia	Terror			
6è prim.	82,8	3,3	11,8	48,8	47,3	9,5	9	44,5
2n ESO	72,3	27,3	25,3	42,8	45,3	7	9,3	45,3
4t ESO	63,8	37,3	26	34	35,3	6,5	10,8	35,3

*CCLIJ, 2005: gèneres que més es llegeixen*

<sup>25</sup> El "transvassament entre canals fictivals" tan diferents com són la literatura i la gran pantalla és un fenomen molt habitual, tal com destaca T. Colomer a "Entre la literatura i les pantalles: l'auge de la fantasia èpica", a COLOMER, T. (2008): 206 i s. LLUCH, G. (2003) també analitza aquesta influència del mitjà audiovisual i la televisió sobre la literatura.

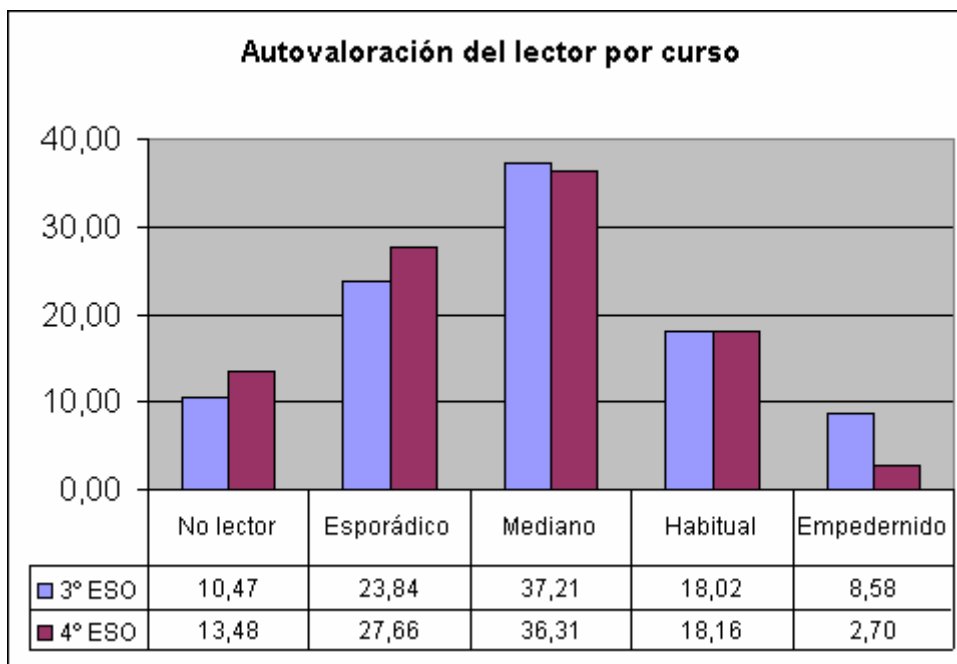
L'eclecticisme al qual hem fet esment abans també experimenta canvis amb l'edat, de tal manera que els lectors de 12 anys tenen un ventall d'obres superior al dels de 10 anys, però inferior al dels que tenen 14 anys, amb una incidència especial de la ficció de caràcter més seriós, influenciats sens dubte pels llibres escollits a l'escola. De fet, es dona el cas que a major edat, major és la presència del corpus literari considerat com a "canònic". L'explicació és ben senzilla: a mida que els lectors van creixent, disminueix l'espai que al seu univers literari ocupa la lectura personal (aquella que trien lliurement, fora de l'àmbit escolar), la qual cosa explica que els llibres llegits a l'escola esdevinguin el seu principal i, de vegades, únic referent literari.

Ara bé, juntament amb aquesta major diversitat lectora, es constata que a partir dels 12 anys comença la pèrdua progressiva de lectors, que s'acusa sobretot als 14 anys. Ens trobem, així, amb la paradoxa que a mida que els joves van avançant en la seva formació acadèmica, perden l'interès per la lectura (aquest aparent contrasentit és sens dubte un dels grans reptes que té el sistema educatiu). Així ho demostren les dades de la darrera enquesta realitzada a Catalunya pel Consell Català del Llibre per a Infants i Joves (CCLIJ, 2005):

Percentatge d'alumnes que llegeixen cada dia:

<i>12 anys</i>	<i>14 anys</i>	<i>16 anys</i>
27,5%	15%	12,5%

A aquesta mateixa conclusió arriba el Grupo Lazarillo amb el seu estudi sobre els hàbits lectors dels alumnes de segon cicle de l'ESO a Cantàbria. Observi's a la següent taula com es constata aquesta disminució progressiva de la freqüència lectora, tant en el cas dels nois com en el de les noies, de tercer a quart de l'ESO:



*Font: Grupo Lazarillo (2004: bloc 1, pregunta 32).*

Aquesta disminució en la freqüència lectora (i la pèrdua de lectors en molts casos) respon a diverses causes. Una de les més esgrimides és que, en entrar a l'adolescència, els joves opten per d'altres activitats més socialitzadores (la lectura es concep com un acte solitari i introspectiu: una vegada més, és un repte de l'escola mostrar el vessant més socialitzador i col·lectiu de la lectura compartida), com ara la música, els jocs d'ordinador o, simplement, quedar amb els amics. Però no és ni molt menys l'única, i aquí el paper de l'escola hauria de ser una vegada més crucial: l'ESO, respecte de la Primària, comporta una evident reducció d'hores de lectura a les aules (i, per tant, es redueix també el paper tutoritzador del professor), alhora que s'introdueixen obres clàssiques i per a un públic més adult, la qual cosa provoca en molts casos un sentiment de distanciament que pot arribar fins i tot a la ruptura (pèrdua de lector).

Pel que fa a les diferències per sexes, tots els estudis coincideixen a constatar que les noies llegeixen més, tant en nombre absolut com en quantitat d'obres, que els nois:



Alumnes que llegeixen periòdicament / *Alumnes que no llegeixen mai o gairebé mai*

	1r ESO	2n ESO	3r ESO	4t ESO
Nois	32% / 19%	26% / 23%	28% / 18%	22% / 32%
Noies	46% / 12%	33% / 11%	40% / 12%	30% / 14%

Fundación Bertelsmann, 2004. Àmbit: Espanya

Com es pot veure, a totes les edats el percentatge de noies que llegeix és superior. D'altra banda, malgrat que es dona una baixada amb l'edat en ambdós casos, en el dels nois és més marcat, de manera que la distància entre els nois i les noies que no llegeixen augmenta en finalitzar l'ESO: concretament, hi ha un 18% més de nois que de noies que no llegeixen.

Aquesta diferenciació tan marcada entre els sexes també es reflecteix en les preferències literàries, malgrat l'efecte uniformitzador provocat per l'èxit d'alguns *bestsellers* de caràcter eminentment comercial.<sup>26</sup>

De tots els gèneres, el que més marca distàncies és sens dubte el romàntic i l'anomenada "chick lit"<sup>27</sup>, que només llegeixen les noies, com també succeeix amb la poesia. D'altra banda, els gustos dels nois es decanten més per les obres d'aventures, de terror i els còmics/*manga*, al mateix temps que es constata que els gèneres tradicionalment considerats com a més propis de nois els trobem amb més freqüència entre els hàbits lectors de les noies que no a la inversa, fet aquest que fa que les adolescents tinguin un repertori literari més variat:

CCLIJ, 2005: tipus de lectures en funció del sexe

	Aventures	Amor	Polic.	Fantasia	Terror	Contes	Poesia	Còmics
Nois	76	7,7	26,3	38,6	46,8	6,7	7	47,9
Noies	69,8	44,2	15,7	45,1	38,4	8,7	12,4	24

<sup>26</sup> Per saber com són els *bestsellers* que llegeixen els adolescents, veure Ana M. Margallo, "Entre llegir com a nois i noies i llegir com a adults: el paper dels 'best-sellers'", a T. COLOMER (2008): 219-236.

<sup>27</sup> Subgènere de literatura femenina, en aquest cas per a adolescents, i que es caracteritza per la presència de tota una sèrie de estereotips (veure I. Olid, "Entre nois i noies: la força dels estereotips. La nova 'chick lit' per a adolescents", a T. COLOMER (2008): 167-182).

Pel que fa al paràmetre de nombre de llibres presents a la llar, l'hàbit lector dels adolescents de 15/16 anys es consolida de forma notable a mesura que augmenta el nombre de llibres a l'àmbit familiar. En concret, es passa d'un 6% de lectors consolidats en el cas de famílies sense cap llibre a casa a un 48% allà on hi ha més de 500 llibres (CIDE, 2003). Així doncs, es constata que un àmbit familiar on els llibres hi tenen presència propicia l'adquisició d'hàbits lectors.

Finalment, si ens cenyim al paràmetre del rendiment acadèmic, sembla ser que existeix una certa relació entre aquest i l'hàbit lector, encara que tampoc és un factor que permet extreure conclusions definitives. De fet, a l'estudi portat a terme pel Grupo Lazarillo (2004) es constata que la diferència de resultats (pel que fa a la matèria de Llengua castellana i Literatura) entre els alumnes no lectors i els lectors consolidats no és tan significativa, fins al punt que prop d'un 48 % d'aquests últims van ser qualificats amb un insuficient<sup>28</sup>. En qualsevol cas, més enllà del rendiment estrictament acadèmic, el que sí és evident és el fet que el nivell de competència lectora està relacionat, i molt, amb l'hàbit lector. Dit d'una altra manera, quan més (interpretant aquest "més" no tan sols en clau de nombre d'obres, sinó també en extensió i freqüència de les lectures, així com en diversitat de gèneres) es llegeix, millor és la capacitat d'entendre allò que es llegeix. D'altra banda, els que llegeixen llibres són també els que opten més sovint a d'altres tipus de lectures (diaris i revistes), així com a Internet (Gremi d'Editors de Catalunya, 2004). Així doncs, les diferents tipologies de lectures, sigui quin sigui el seu format i el seu canal, no són excloents entre si, sinó perfectament complementàries.

---

<sup>28</sup> "¿Es posible que la evaluación de los alumnos no tenga nada en cuenta los hábitos lectores de los alumnos? ¿Que la evaluación sea puramente académica y de conocimientos lingüísticos y no tenga en cuenta las lecturas de los alumnos? ¿O que estas lecturas al ser dirigidas a títulos y autores que no tengan las «bendiciones» del currículo no sean tenidas en cuenta por los evaluadores?" (GRUPO LAZARILLO: 2004, bloc 4, pregunta 9).

## II. 2. 3. Perfils lectors

*El lector és, quan llegeix, el propi lector de si mateix. L'obra de l'escriptor no és més que una mena d'instrument òptic ofert al lector per permetre'l discernir allò que, sense el llibre, no hauria pogut veure en si mateix.*

Marcel Proust

En analitzar els perfils lectors dels joves lectors a la seva aclaridora radiografia sobre la lectura a Secundària, Mireia Manresa (2006) estableix tres categories principals: lectors febles, lectors mitjans i lectors forts, i les relaciona amb un triple paràmetre: d'una banda la quantitat de llibres llegits, d'una altra les preferències manifestades pels lectors i, per últim, les diferents maneres de llegir.

Pel que fa al primer dels paràmetres, la quantitat, Manresa defineix les tres categories de lectors de la següent manera:

- *lectors febles*: de 0 a 4 llibres l'any.
- *lectors mitjans*: de 5 a 9 llibres l'any.
- *lectors forts*: més de 10 llibres l'any.

Si sumem les dues primeres categories, ens trobem que representen més o menys el 86% dels lectors, mentre que el 14% restant correspon als lectors més consolidats, aquells que llegeixen més de 10 llibres l'any:

Perfils lectors segons la quantitat de llibres per any (Manresa, 2006)

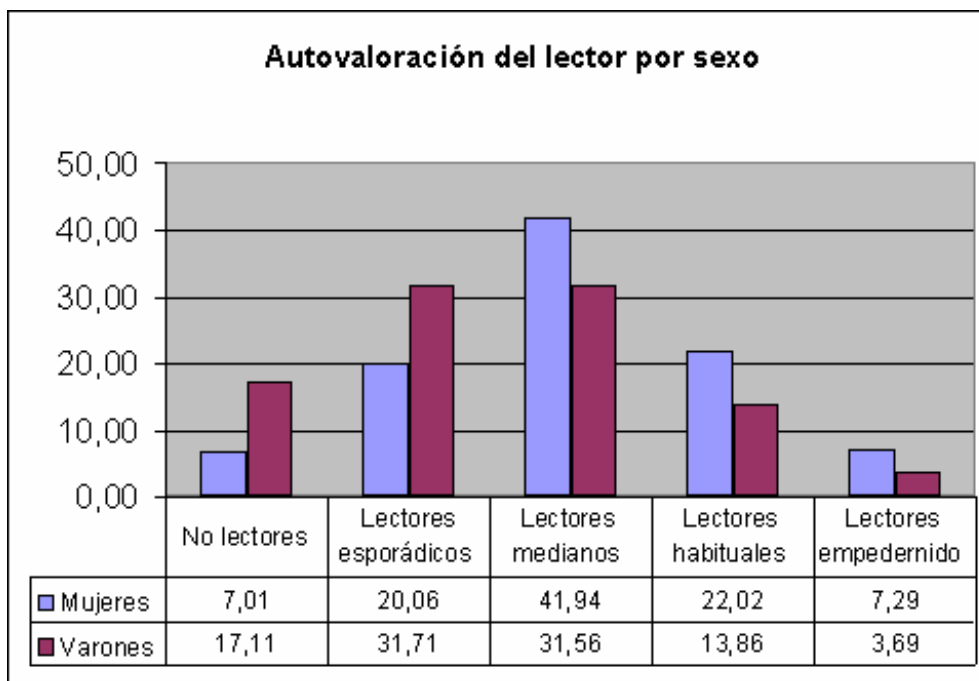
	Febles	Mitjans	Forts
Nois	49%	39,5%	11,5%
Noies	32,5%	51,7%	15,8%
<i>Total</i>	<i>40,7%</i>	<i>45,6%</i>	<i>13,6%</i>

La distribució per edats i sexes d'una banda, i per la freqüència setmanal de lectura de l'altra, dóna com a resultat uns percentatges diferents als de la taula anterior, però coincidents en la interpretació de les dades: una vegada més, els nois llegeixen menys que les noies, tal com ja hem vist a l'apartat anterior, conclusió que es confirma sobretot en el cas dels estudiants de segon cicle (en els del 1r cicle el diferencial entre les noies i els nois que no llegeixen és només d'un 7%):

Perfils lectors segons edat, sexe i freqüència lectora (Manresa, 2006)

	Febles	Mitjans	Forts
Nois de 12-14	19%	49%	32%
Noies de 12-14	12%	42%	46%
<i>Total</i>	<i>15,5%</i>	<i>45,5%</i>	<i>39%</i>
Nois de 15-16	32%	46%	22%
Noies de 15-16	14%	56%	30%
<i>Total</i>	<i>23%</i>	<i>51%</i>	<i>26%</i>

A l'estudi realitzat pel Grupo Lazarillo, ens trobem uns resultats força semblants als de la segona franja (alumnes de 15-16 anys; cal tenir ben present que la mostra d'aquest estudi portat a terme a Cantàbria correspon a alumnes de segon cicle de l'ESO), de manera que són més les noies que es consideren lectores consolidades (observi's l'asimetria inversa per sexes de les columnes a totes dues bandes de la columna corresponent a "lectores medianos"):



Font: Grupo Lazarillo (2004: bloc 1, pregunta 32).

El segon paràmetre, les preferències, permet dibuixar els següents perfils lectors:

- *lectors febles*: pràcticament només llegeixen lectura escolar.
- *lectors mitjans*: llegeixen lectura escolar i els èxits del moment.
- *lectors forts*: a la categoria anterior, hi afegeixen lectures pròpies molt diverses.

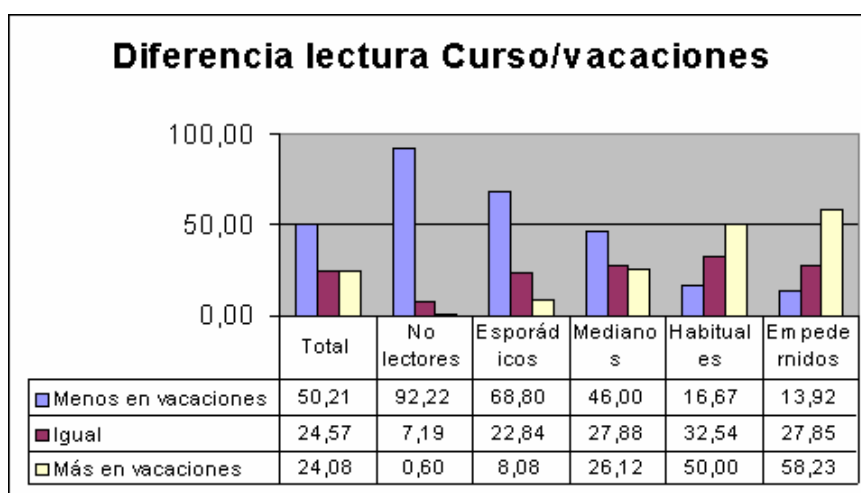
D'altra banda, segons les maneres de llegir trobem dos perfils bàsics de lectors, que es basen en habilitats diferents, malgrat que ni molt menys són excloents entre si:

- *lector literari*: textos narratius extensos, bàsicament èxits; hi predominen les noies, tot i que els nois estan guanyant terreny gràcies al fenomen de *Harry Potter*.
- *lector informatiu*: textos fragmentats, amb el suport de la imatge; hi predominen els nois.

Si, cenyint-se a l'àmbit escolar, relacionem la freqüència de lectura amb la importància que tenen els llibres triats a l'escola, Manresa proposa aquests quatre perfils:

- *grans lectors*: llegeixen més de 10 llibres en un curs. Representen un 1% del total i acostumen a ser els que llegeixen més per iniciativa pròpia.
- *lectors mitjans*: llegeixen entre 5 i 9 llibres. Representen un 7% del total. Les obres escolars cobren importància dintre del total de lectures.
- *lectors moderats*: llegeixen entre 2 i 4 llibres. Representen el 32% del total. Llegeixen a parts iguals lectures escolars i lectures personals.
- *petits lectors*: llegeixen tan sols 1 llibre (escolar). Representen un aclaparador 53% del total dels lectors.

D'aquesta categorització, se'n desprén que, com menys hàbits lectors tenen els joves, major és la seva dependència pel que fa als llibres que llegeixen a l'escola. La següent taula de l'estudi del Grupo Lazarillo confirma aquesta idea:



Font: Grupo Lazarillo (2004: bloc 3, pregunta 7).

D'aquestes dades, es conclou que la gran majoria dels alumnes llegeixen més durant el curs que en vacances, però no entre els lectors habituals i "empedernidos", on la situació és justament la contrària. Això confirma la necessitat de "mantener la actividad de las lecturas escolares, pues una buena parte de los alumnos que carecen de hábito lector o de incitación familiar solo se dedican a la lectura dentro del centro escolar". A l'hora de programar les lectures dins l'àmbit escolar, és important doncs tenir en compte el perfil dels estudiants per tal d'incidir en estratègies d'aproximació en el cas dels petits lectors o de diversificació en el dels altres.

Així mateix, en funció del cicle educatiu així com dels paràmetres de quantitat de lectura i preferències, tenim aquestes dues grans categories:

- *lectors de primer cicle*: opten sobretot per l'aventura i la fantasia, gèneres als quals corresponen els èxits del moment; un 20% dels joves de primer cicle no llegeixen gairebé mai.
- *lectors de segon cicle*: es constata una notable pèrdua de lectors (un 30% no llegeixen pràcticament res per iniciativa pròpia) i també disminueix la freqüència de lectura. A la fantasia i l'aventura cal afegir el misteri i, en el cas de les noies, les obres romàntiques.

Les combinacions de paràmetres són moltes i, per tant, les categoritzacions possibles poden ser molt diverses. Una altra és la que resulta de vincular la quantitat de lectura i la diversitat de textos llegits (paràmetres a partir dels quals treballa l'informe PISA):

- *petits lectors*: llegeixen poc i poca diversitat de textos. A Espanya, un 36,2% d'estudiants de 15 anys pertany a aquest grup (la mitjana és d'un 22%).
- *lectors moderats*: llegeixen sobretot revistes i diaris, i rarament llibres (27% a l'estudi PISA).
- *grans lectors de textos breus*: dominen els còmics i d'altres tipus de textos breus, en detriment dels llibres llargs (28%).

- *grans lectors de textos llargs*: són els adolescents que llegeixen més diversitat de textos i, en especial, els llibres llargs (22%).

T. S. Elliot, tal com ens recorda A. Díaz-Plaja<sup>29</sup>, distingeix tres graus diferents pel que fa als lectors i per fer aquesta distinció fa servir uns paràmetres molt més subjectius que els que hem vist amb anterioritat, però no per això menys vàlids. Un primer grau és aquell on el lector tan sols busca divertir-se, passar l'estona, sense atorgar cap mena de transcendència a la lectura pròpiament dita. Aquest perfil passiu es correspon amb el lector "gastronòmic" al qual fa referència A. Faisal, un lector que, amb independència del nombre de llibres que llegeixi (que fins i tot pot arribar a ser molt alt), es dedica a consumir més que a pair les pàgines, a "engolir-se" el text en lloc de recrear-s'hi<sup>30</sup>. El segon grau es aquell on el lector busca identificar-se amb allò que llegeix, de manera que un lector tímid, romàntic o aventurer buscarà un personatge que se li assembla. Finalment, hi ha un tercer grau, en el qual el lector és capaç de valorar les lectures que fa des d'un punt de vista més racional i, en conseqüència, més crític; és a dir, sap establir una certa distància per poder valorar allò que ha llegit i alhora situar-ho dins la seva trajectòria (alguns autors s'estimen més el terme "itinerari") lectora.

Òbviament, el nostre objectiu com a docents ha de ser aconseguir que la formació literària dels nostres alumnes permeti assolir aquest grau de lectura, on la capacitat crítica i l'autonomia hi juguen un paper fonamental. En definitiva, aconseguir uns lectors "actius, motivats, creatius, reflexius, cultes i lliures", tal com esmentàvem a la introducció, sense, no obstant això, renunciar a presentar la lectura com a una font de diversió, entreteniment i plaer. Trobar aquest punt mig entre formar lectors competents (o simplement bon lectors) i aconseguir que els nostres alumnes facin de la lectura una de les seves aficions és justament el gran repte en tot projecte de dinamització lectora escolar. L'objectiu, en el fons, no és altre que aconseguir que aprenguin a llegir

---

<sup>29</sup> DÍAZ-PLAJA TABOADA, A. "Lecturas obligatorias de clase: aprender a leer más y mejor." <http://www.clubdelibros.com/farticulo7.htm>.

<sup>30</sup> Faisal, A. (1998). *La literatura: un diálogo con el texto*. Buenos Aires: El Ateneo, citat a EQUIPO PEONZA (2001): 34.



de manera intel·ligent llibres que difícilment haurien triat ells mateixos, encomanant-los el desig necessari per afrontar les dificultats i l'esforç que requereix el fet d'encarar-se amb un text d'una certa complexitat, la mateixa que d'altra banda els permet créixer com a lectors. I és que, en definitiva, un bon lector és aquell que pot presumir d'haver llegit bons llibres, com afirma Borges. Aquest binomi lector-llibre és tan senzill com infalible, per més que massa sovint es tendeix a passar-lo per alt: d'igual manera que un bon vi s'obté a partir d'un raïm de qualitat, per formar bons lectors cal que arribin a les seves mans llibres senzillament bons. Un llibre dolent difícilment permetrà realitzar una lectura madura i reflexiva, que és justament l'essència de la competència lectora. En aquest sentit, la tasca de mediació o tutorització dels docents és bàsica, tal com insistirem més endavant (*veure* apartat II. 2. 6. 2. 2. Tutorització de les lectures): els llibres que fem llegir als nostres alumnes són la matèria prima de la seva condició com a lectors.

És possible que els termes "dificultats" i "esforç" que acabem d'emprar puguin semblar per a alguns una mica contradictoris en un context com el que tractem aquí, que és precisament el d'engrescar el jovent amb la lectura. I potser sí que tenen raó: són contradictoris almenys *stricto senso* pel que fa als seus respectius camps semàntics i valors connotatius. Però en qualsevol cas estem convençuts que no són excloents, sinó que es tracta d'una contradicció aparent i purament formal. Aprendre a llegir implica esforç: ningú no neix sabent llegir, d'igual manera que el procés d'aprenentatge fins que s'aprèn a escriure o a nedar requereix no pocs esforços i hores de dedicació. Fins que s'aconsegueix interioritzar el conjunt de processos cognitius, estratègies mentals, etc. que implica la lectura, hi ha tot un camí ple d'ensurts i entrebancs, i no és fins que no s'arriba al seu final que el lector està capacitat per encarar-se amb un text de bon grat i gaudir de la seva lectura:

*El proceso de enseñanza/aprendizaje de la lectura es largo (...). Cuanto más tiempo se le dedique, mejor aseguraremos su grado de eficacia y cimentaremos el hábito lector. Para acudir voluntariamente al libro, hay que leer sin esfuerzo y encontrar satisfacción en lo que se lee. El lector, pues, se hace leyendo (...).*

*Una verdadera lectura, una lectura significativa, comprensiva, satisfactoria, tiene que producirse sin esfuerzo, tiene que surgir con facilidad y fluidez (...). Pero no nos engañemos, solo podrá hacerse sin esfuerzo si este se ha realizado previamente, porque aprender a leer requiere esfuerzo<sup>31</sup>.*

#### **II. 2. 4. L'*Homo digitalis*: un nou model de lector?**

*Mala cosa fomentar la afición a la lectura entre los niños. Cuando los jóvenes lectores sean mayores estarán indefensos ante la vida, que es ágrafa, analfabeta y audiovisual.*

Juan Carlos Onetti

És evident que, tal com s'ha apuntat en veure els hàbits lectors, el concepte de la lectura i la pràctica que d'ella en fan els joves d'avui en dia ha canviat de forma més que considerable respecte temps passats. Aquest fet provoca que a les aules es produeixi un decalatge inevitable (resultat en definitiva de l'aparentment insalvable "escissió curricular") entre els interessos i les expectatives tant dels docents com dels alumnes envers la lectura. Una situació aquesta que té dues sortides tan fàcils com evidentment desafortunades: el recurs tòpic per part dels docents al "cualquier tiempo pasado fue mejor", en la més pura tradició manriquenya, i la "resistència" o desafecció envers la lectura per part dels alumnes, justament el contrari d'allò que hauria de pretendre l'acció educativa a l'aula. C. Aliagas (2008), en analitzar els diferents elements que conformen la identitat lectora i contribueixen a construir el desinterès per la lectura durant l'adolescència, recull perfectament aquest contrasentit:

*Cuando [las] expectativas que nos planteamos durante la lectura no se cumplen, o el texto no nos permite desarrollar nuestro yo íntimo, entonces ese*

---

<sup>31</sup> EQUIPO PEONZA (2001): 37-38.

*evento se convierte en una experiencia lectora negativa. Cuando esas vivencias se repiten por sistema, o pesan más que las positivas, incluso podemos llegar a consolidar una desidentificación parcial o total con la cultura lectora de una comunidad letrada. Cuando, además, después de esta frustración hay una penalización, como sucede en el contexto académico, podemos incluso llegar a creer que leer no nos beneficia personalmente.*

Aquest desencontre generacional només pot superar-se amb una doble presa de consciència per part del professorat: d'una banda, assumint que el lector ideal al qual molt sovint van dirigides les activitats i els llibres triats poc té a veure amb la realitat del lector actual, i que tan vàlid és aquest com ho era el de fa vint-i-cinc anys; d'una altra, coneixent els diversos perfils dels adolescents lectors d'avui en dia per tal de programar i enfocar les lectures de la forma més adient.

Donald Gallo<sup>32</sup> resumeix a la perfecció aquest sentiment de perplexitat per part del professorat:

*Vas ser un lector àvid quan eres adolescent? T'encantava La lletra escarlata i Cims borrascosos quan anaves a l'institut? Millor per a tu! Però al mateix temps, aquest fet pot representar-te un problema, perquè pot resultar-te impossible entendre per què molts estudiants del teu institut no senten el mateix sobre els clàssics. Forma part de la natura humana pensar que tothom té experiències similars que nosaltres i que participen de la nostra perspectiva de les coses. Així, com un amant de la literatura clàssica, és lògic que concloguis que es produeix algun error en els alumnes d'avui si ells no comparteixen la teva passió.*

Tal com ja hem vist amb anterioritat, aquesta evolució del lector adolescent actual, al qual alguns denominen "lector postmodern", es manifesta en un anàrquic eclecticisme, tant en formats com en títols, propiciat (o causat, segons es miri) per una oferta editorial cada cop més heterogènia, així com per

---

<sup>32</sup> GALLO, Donald R. (2001). "How classics create an aliterate society." Núm. 90: 33-39. Citat a MANRESA, M. (2006).

la proliferació de nous canals, on el component audiovisual hi juga un paper fonamental i el llibre tradicional perd el seu monopoli com a única i sacralitzada font de cultura envers d'altres manifestacions culturals, molt sovint més afins als seus interessos socialitzadors.

En aquest sentit, la importància que ha tingut Internet a l'hora de dibuixar el perfil del nou lector ha estat, i ho contínua sent, crucial. I no ho és tant per la competència directa que pugui haver suposat respecte a la lectura dins les pràctiques d'oci dels joves (aseveració aquesta tan extesa com errònia: tots els estudis realitzats apunten al fet que Internet és una activitat més entre les diferents ocupacions del temps lliure, sense anar en detriment d'altres, com la lectura<sup>33</sup>), com per la manera en què justament ha influenciat aquesta darrera, modificant i reconstruint la dimensió lectora de l'anomenada "generación de la Red"<sup>34</sup> o "google generation"<sup>35</sup>. I ho ha fet propiciant una reformulació a fons de les habilitats lectores, passant de la lectura linial i seqüencial pròpia dels llibres a la lectura aleatòria, esquemàtica i hipertextual a la carta basada en els hipervincles, on s'integren el llenguatge escrit, les imatges i els sons.

Aquesta "reformulació" constitueix, segons el parer de no pocs experts en les tecnologies de la informació, tota una revolució que no ha fet sinó començar i que ha d'afectar tots els usuaris potencials de la xarxa, amb independència de la seva edat. Alguns, fins i tot, van més enllà i es pregunten si Internet no ha d'acabar reeducant el nostre cervell. I és que la xarxa ha esdevingut ja per a molts el principal canal d'informació i, per tant, el principal filtre d'accés a una realitat cada cop més globalitzada. En aquest sentit, suposa respecte a les generacions anteriors un canvi radical en la manera en què es tria i es llegeix la informació. La qüestió és veure de quina manera aquest canvi

---

<sup>33</sup> De fet, segons l'estudi realitzat pel Ministerio de Cultura i la Fundación Autor (2005), la lectura de llibres es troba fins i tot una mica més de 4 punts per sobre respecte l'ús de l'ordinador (51,5% i 47,3% respectivament) dintre de les pràctiques culturals i de temps lliure dels joves de 15 a 19 anys. El primer lloc, amb un 99% de presència, correspon a la televisió. No obstant això últim, resulta molt curiós que el segment dels joves (13 a 24 anys) sigui l'únic grup que redueix el consum televisiu, en concret amb una mitjana de 2 hores i 24 minuts al dia, cosa que situa aquest grup d'edat com el que menys televisió consumeix (la mitjana de la població espanyola és de 3 hores i 47 minuts, segons dades de l'informe anual d'audiències de Corporación Multimedia, *La Vanguardia*, 13/1/2009).

<sup>34</sup> Cebrián, J. L. (2000). *La Red*. Ed. Suma de Letras.

<sup>35</sup> *Information behaviour of the researcher of the future*, UCL (gener del 2008), pàg. 7 (<http://www.bl.uk/news/pdf/googlegen.pdf>).

tan important condiciona la nostra manera de processar la informació i si, tal i com sostenen alguns experts, repercuteix negativament en la nostra capacitat de llegir i pensar en profunditat.

Carr (2008) remet a la seva pròpia experiència per demostrar que Internet, a l'igual que la resta de mitjans de comunicació, no és ni molt menys un canal inocu:

*Over the past few years I've had an uncomfortable sense that someone, or something, has been tinkering with my brain, remapping the neural circuitry, reprogramming the memory. My mind isn't going —so far as I can tell— but it's changing. I'm not thinking the way I used to think. I can feel it most strongly when I'm reading. Immersing myself in a book or a lengthy article used to be easy. My mind would get caught up in the narrative or the turns of the argument, and I'd spend hours strolling through long stretches of prose. That's rarely the case anymore. Now my concentration often starts to drift after two or three pages. I get fidgety, lose the thread, begin looking for something else to do. I feel as if I'm always dragging my wayward brain back to the text. The deep reading that used to come naturally has become a struggle.*

Més enllà dels innegables avantatges que ofereix aquest "universal medium" que és Internet (en especial, el fet que permeti un accés immediat a una quantitat increïblement diversa de fonts i dades), Carr reconeix que els mitjans no són simples canals passius d'informació, sinó que de manera més o menys soterrada acaben imposant un preu a tots els seus usuaris:

*They supply the stuff of thought, but they also shape the process of thought. And what the Net seems to be doing is chipping away my capacity for concentration and contemplation. My mind now expects to take in information the way the Net distributes it: in a swiftly moving stream of particles. Once I was a scuba diver in the sea of words. Now I zip along the surface like a guy on a Jet Ski.*

Incidint en aquesta mateixa línia, cita el cas de diferents professors universitaris que reconeixen haver perdut la capacitat de llegir i assimilar el contingut d'un article mínimament llarg a causa dels canvis produïts en els seus processos cognitius per l'ús intensiu d'Internet. És justament en aquest context on creiem oportú recuperar l'expressió "reeducar el nostre cervell" a la qual fèiem esment abans. En el cas dels nostres alumnes, màxims exponents de la "generació de la xarxa", té sentit parlar de "reeducació" quan en realitat no coneixen una realitat anterior a Internet? Si la influència d'aquesta està sent tan acusada entre professionals amb uns processos cognitius tan "lletrats" com els del propi Carr, és fàcil imaginar la seva incidència en els dels nostres alumnes, per als quals és evident que la lletra impresa no té el valor que pugui tenir per a nosaltres. En aquest sentit, considerem que és important que, com a docents, tinguem ben present aquest fet diferencial. I és que, tal com veurem al llarg d'aquest treball, bona part del fracàs a l'hora d'engrescar els nostres alumnes amb el món de la lectura radica justament en aquest decalatge que ignora, massa sovint de manera deliberada, el fet de l'existència de dues realitats cognitives (i lectores) diferents, amb la corresponent imposició d'una (la del docent) sobre l'altra (la de l'alumne), quan totes dues són tan legítimes com reals. Ignorar aquest punt de partida és, al nostre entendre, no voler veure la realitat o, si més no, limitar-se a veure-la d'una manera molt esbiaixada, com al mite platònic de la caverna.

Un estudi realitzat per un equip d'investigadors de l'University College de Londres sobre el comportament dels usuaris de dues pàgines web d'investigació al llarg de cinc anys, i que cita el propi Carr, arriba a les mateixes conclusions que aquest últim: Internet està provocant un canvi vertiginós en els processos cognitius que es fan servir a l'hora d'enfrontar-se amb un text, un canvi que afecta tots els usuaris, amb independència del seu perfil o el seu nivell cultural:

*People using the sites exhibited "a form of skimming activity," hopping from one source to another and rarely returning to any source they'd already visited. They typically read no more than one or two pages of an article or book before they would "bounce" out to another site. Sometimes they'd save a long article,*

*but there's no evidence that they ever went back and actually read it. (...) It is clear that users are not reading online in the traditional sense; indeed there are signs that new forms of "reading" are emerging as users "power browse" horizontally through titles, contents pages and abstracts going for quick wins. It almost seems that they go online to avoid reading in the traditional sense.*

El perill que planteja aquest tipus de lectura, on es prioritzen de manera clara l'eficiència i la immediatesa per sobre de qualsevol altre tipus de paràmetre, conclou Carr, és que minva de forma evident la nostra capacitat en tant que lectors passius de realitzar una lectura a fons i en profunditat del text en qüestió, fins al punt d'esdevenir simples agents decodificadors d'informació. És el que alguns autors han anomenat la "colonització de la imatge"<sup>36</sup>, un procés imparabile que té com a conseqüència directa el debilitament de la capacitat d'abstracció, tan necessària d'altra banda per poder ser un lector competent. Haurem de donar la raó finalment a Walter Benjamin quan deia, ja fa mig segle, que vivim en un "món amb una abundància d'estímuls i una pobresa d'experiències" (lectores en aquest cas)?

Aquest procés colonitzador del suport audiovisual és tan vertiginós i comporta un canvi tan radical respecte el concepte tradicional de lectura que alguns autors no han dubtat a vaticinar la "mort" de la pròpia figura del lector com a tal (parafrassejant la cèlebre expressió "mort de l'autor" encunyada per R. Barthes, amb la qual pretenia reivindicar justament la hegemonia indiscutible del lector), en tant que espècie "en perill de desaparició" segons paraules del sempre polèmic H. Bloom<sup>37</sup>:

*Potser l'edat de la lectura –aristocràtica, democràtica, caòtica- ha arribat al punt final; el retorn d'una era teocràtica consistirà gairebé del tot en una època d'oralitat i de cultura visual.*

---

<sup>36</sup> EQUIPO PEONZA (2001): 29.

<sup>37</sup> "Los lectores están en peligro de desaparición", *El País* (juny del 2002, <http://www.literaturas.com/haroldbloom.htm>). La cita és d'*El canon occidental* (1995). Barcelona: Anagrama, a T. COLOMER (2008): 7.

En termes molt similars s'expressa R. Chartier, qui com Bloom reconeix l'horitzó de noves possibilitats que s'obre arran de la crisi de la lectura tradicional i el triomf dels nous formats visuals:

*La mort du lecteur et la disparition de la lecture sont pensées comme la conséquence inéluctable de la civilisation de l'écran, du triomphe des images et de la communication électronique. (...) Les écrans de notre siècle sont, en effet, d'un nouveau genre. À la différence de ceux du cinéma ou de la télévision, ils portent des textes - pas seulement des textes, certes, mais aussi des textes. À l'ancienne opposition entre, d'un côté, le livre, l'écrit, la lecture et, de l'autre, l'écran et l'image, est substituée une situation nouvelle qui propose un nouveau support à la culture écrite et une nouvelle forme au livre. De là, le lien très paradoxal établi entre l'omniprésence de l'écrit dans nos sociétés et la thématique obsédante de la disparition du livre et de la mort du lecteur.*<sup>38</sup>

Una vegada més, el nostre repte com a docents consisteix a saber aprofitar els innegables avantatges que ens ofereix la xarxa com a canal ubicu de lectura (Internet és clarament un dinamitzador de la lectura en tant que obliga a llegir de manera constant, a diferència de la televisió, el principal canal d'oci a les generacions immediatament anteriors) i, al mateix temps, sortejar els riscos que planteja a tota una generació de joves per als quals Gutenberg no és més que una paraula sense cap tipus de referent cultural immediat, tan difícil d'escriure com d'ubicar en el temps. Darrera queden els dies de l'*Homo lector* i, fins i tot, de l'*Homo videns*<sup>39</sup>: és l'hora de l'*Homo digitalis*. Bona prova d'això és el fet que a l'últim Informe Pisa (maig 2009) s'hagi inclòs com a novetat, ja ho hem dit, la capacitat lectora dels alumnes en formats electrònics com a àmbit d'estudi.<sup>40</sup>

---

<sup>38</sup> CHARTIER, R., [http://www.text-e.org/conf/index.cfm?fa=texte&ConfText\\_ID=5](http://www.text-e.org/conf/index.cfm?fa=texte&ConfText_ID=5).

<sup>39</sup> SARTORI, G. (1998). *Homo videns: la sociedad teledirigida*. Madrid: Taurus.

<sup>40</sup> De fet, tal com reconeix Andreas Schleicher, director de l'informe PISA, l'objectiu de la prova trascendeix la simple capacitat lectora, almenys en el sentit tradicional, ja que es tracta de mesurar els recursos necessaris per a "acceder, manejar, integrar y evaluar información; construir nuevos conocimientos a partir de textos electrónicos", la qual cosa és "bastante distinto a hacerlo con textos impresos". Citat a "La era digital llega al Informe Pisa", *El País*, 9 de febrer de 2009, pàg. 35.



Aquesta reformulació del *modus legendi* també ha conllevat la consolidació de nous formats de lectura, totalment impensables fa uns quants anys. Un exemple ben conegut són, per exemple, els *e-books*, o llibres electrònics, l'èxit dels quals encara és massa aviat per avaluar<sup>41</sup> i que, en qualsevol cas, sembla ser que està supeditat a la definitiva universalització de la xarxa (fet aquest que passaria, entre d'altres factors, per l'abaratiment del producte, l'ampliació del temps de durada de la bateria, la millora de les seves prestacions i la normalització d'un format universal, com ara l'*epub* o el Mobipocket, el més difós a Europa) i d'aquests nous suports electrònics (l'iPad d'Apple, el Kindle d'Amazon, l'eReader de Sony, l'I-liad de Phillips, el Papyre de Grammata, el Cybook, l'Irex DR 1000, etc.), així com a la solució dels drets d'autor: a Espanya, les editorials no disposen dels drets per publicar els llibres dels seus autors en aquest format, mentres que les agències es neguen a cedir-los fins que no s'aclareixi quins seran els percentatges i quin serà el model de negoci. Una possible sortida a aquesta situació seria la cessió dels drets directament als portals de venda de llibres electrònics (Amazon, llibri), passant per sobre dels editors<sup>42</sup>.

No hi ha dubte, en qualsevol cas, que el potencial d'aquest sector és molt prometedor: segons una enquesta realitzada entre un miler de professionals del món editorial presents a la fira de Frankfurt del 2008, un 40% creu que l'*e-book* sobrepassarà en vendes el llibre de paper l'any 2018, i es calcula que als Estats Units, el país pioner en aquest nou format de llibre, aconseguirà una quota de mercat del 10% en qüestió d'uns set o vuit anys<sup>43</sup>. Bona prova d'això és l'aparició al mercat del primer llibre electrònic de butxaca, el RADIUS, de la mida d'un telèfon mòbil però que desplega una pantalla de

---

<sup>41</sup> I, de fet, fins i tot per definir, ja que per "llibre electrònic" s'entén tant el dispositiu de lectura com els propis continguts digitals, conceptes òbviament diferents.

<sup>42</sup> Veure les conclusions del Taller de Idees sobre el Libro (TILO), "El libro electrónico: ¿cambio en los modelos de negocio?" (octubre del 2008), organitzat per CEDRO, l'Agrupación de Distribuidores de Libros y Ediciones, i la Federación de Gremios de Editores de España, a <http://www.cedro.org/Files/ConclusionesTILO08.pdf>.

<sup>43</sup> "Editorials espanyoles recelen de la passió pel llibre electrònic", *El Periódico*, 16 d'octubre del 2008, pàg. 33.

tinta electrònica, la creació del portal todoebook, associat a Amazon, el gran proveïdor de llibres electrònics al món, o l'aparició d'editorials digitals, com badosa.com, bubok.com o, ja a casa nostra, d'Edi.cat<sup>44</sup>. Els propis autors són conscients de les possibilitats d'aquest nou format i ja han començat a aparèixer les primeres obres publicades al ciberespai, com *Saud, el leopardo*, d'A. Vázquez Figueroa, o *La señal*, d'Á. Gutiérrez i D. Zurdo; de fet, aquesta novel·la està publicada en format llibre (per Plaza&Janés), però el lector ha d'acudir a Internet en diverses ocasions per poder avançar amb la trama. D'altra banda, autors consagrats com C. Ruiz Zafón, H. Murakami y P. Coelho han penjat a la *web* capítols d'algunes de les seves obres per poder descarregar-los de manera gratuïta, i *El libro flotante de Caytran Dolphin* (Funambulista), de L. Valencia, té un programa a Internet de manera que el lector pugui reescriure'l. A més, comencen a proliferar les *blognovel·les* (obres basades en quaderns de bitàcora) i les obres d'estil cibernètic, on es barregen formats tradicionals amb SMS.

Un altre exemple, aquest encara més recent, el tenim a la proliferació de les novel·les per a telèfons mòbils, un subgènere literari (aquest qualificatiu potser resulta excessiu) que al Japó s'ha convertit en tot un fenomen de masses: 25 milions de persones han llegit en pantalla *Koizora*, l'últim gran èxit de les novel·les cel·lulars, publicat el 2007. La revolució digital de les *keitai shosetsu* (literalment, "novel·les cel·lulars") és un procés imparabile. El *boom* mediàtic de comunitats virtuals com Mahou no iRando, que permet a tots els cibernetes comentar les obres d'altres usuaris, queda ben palés en el fet que hi hagi més d'un milió d'"escriptors" utilitzant els seus serveis. D'altra banda, les principals editorials nipones conviden els escriptors cibernetes que adaptin els seus èxits al format paper, de manera que entre els deu llibres més venuts al Japó el 2007, cinc d'ells (inclosos els tres primers de la llista) van ser concebuts originalment per a mòbil. Aquestes dades tan espectaculars són certament tan significatives com paradoxals, donat que la literatura cel·lular està contribuint de

---

<sup>44</sup> Aquesta plataforma, creada per Angle editorial, Bromera i Cossetània, té com a un dels seus objectius principals la digitalització de tot el seu catàleg, conscient del potencial del llibre electrònic, tal com recull a la seva pàgina *web*: "*La transformació més evident i propera és la conversió del llibre convencional en el llibre digital, l'e-book, de transmissió electrònica i en format no paper. Catalunya ha de ser capdavantera en la transformació del sector editorial i sobretot vetllar perquè en el nou entorn digital es puguin trobar continguts en català*" (<http://www.edi.cat/dossierpremsa.pdf>).

manera més que notable a reanimar el món editorial en paper: el format digital nou no només no anul·la el format tradicional, sinó que a més el reforça. A Catalunya, Màrius Serra va escriure la primera novel·la curta en català enregistrada per a ser descarregada, gratuïtament i en format àudio, al mòbil amb tecnologia *bluetooth*.<sup>45</sup> Els resultats quantitatius en nombre de lectors són, comparativament amb el país nipó, molt més modestos. Caldrà prohibir parlar pel mòbil al metro per assolir aquest nombre tan elevat de lectors?

És evident que les noves tecnologies formen part de la realitat en què es mouen els nostres alumnes i, si del que es tracta és justament guanyar-los com a lectors, és important recórrer a tots els mitjans al nostre abast. Ens agradi o no, tots formem part d'aquesta nova generació digital, tal com afirma l'escriptor P. H. Riaño<sup>46</sup>:

*No sé si somos digitales, pero somos producto de lo que nos rodea. Y como nos hace, también nos deforma, nos transforma, nos vuelve del revés y nos ayuda a expresarnos con otros recursos.*

Bona prova de la importància daquesta "marca audiovisual", que té a Internet com a principal protagonista però no l'únic (el món dels videojocs, els jocs de rol, els àlbums il·lustrats, els videoclip, el cinema), és l'èxit de personatges de ficció com Alaric, Frodo<sup>47</sup> o Harry Potter, estereotips que l'imaginari juvenil ha convertit en noves icones literàries de tota aquesta generació marcada per la cultura de la imatge i les TIC (prova una vegada més del fenomen del transvassament de canals ficticials tan característic de l'univers cultural d'avui en dia). Una nova cultura que, com no podia ser d'una altra manera, no és més que l'expressió de la necessitat d'adaptació de tota una societat als nous temps, de la qual la lectura, com a manifestació cultural, no ha estat una excepció:

---

<sup>45</sup> SERRA, M. (2006). *La veritable història de Harald Bluetooth*. Citat a Lladó, A. (2008). "Llegir novel·la a través del telèfon mòbil", *Secundària* (març): 12-13.

<sup>46</sup> Citat a "Y el libro se hizo móvil", *El País*, 7 d'octubre del 2008, pàg. 28.

<sup>47</sup> *Veure* MARINAS, M. R. (2005).

*Con la llegada de todos [estos] avances tecnológicos [...], la lectura se ha reinventado a sí misma, ha reeditado sus patrones y se adapta a los cambios, tanto de soporte como de su lector. La sociedad se adapta y transforma las evoluciones tecnológicas a su gusto y ritmo. En definitiva, las tecnologías son simplemente herramientas que permiten o potencian el desarrollo humano y la lectura ha sido, es y será uno de los motores de conocimiento más sofisticados.*<sup>48</sup>

Els interrogants que plantegen tots aquests canvis són molts, tants de fet com possibilitats noves que s'obren a l'horitzó. Una situació de crisi que suposa tot un repte a l'hora que un inevitable pas cap endavant que, paradoxalment, suposa un retorn als orígens mateixos de l'expressió literària, tal com ens recorda A. Díaz-Plaja:

*Què serà, doncs, la literatura per a adolescents a partir d'ara? Pot ser que comenci a desaparèixer tal com la coneixem, amb prestatges i prestatges de llibres amb col·leccions destinades a ells, amb clàssics per recuperar o per reivindicar. Som l'última generació educada amb llibres com a suport d'una literatura concebuda com una formació íntima i personal. Potser els adolescents vulguin fer sentir la seva veu i no ser únicament lectors. Potser vulguin establir les fronteres d'un món en què les formes recuperen la immediatesa de la comunicació i la dissolució de l'autoria en múltiples formes. Ho haurem de lamentar? Potser ens tornarem a trobar com en els orígens de la literatura, quan el narrador i l'oïdor es fonien en un mateix procés de creació i comunicació immediata.*<sup>49</sup>

---

<sup>48</sup> LORENZO, J. (2005): 79.

<sup>49</sup> A. Díaz-Plaja, "Entre llibres: la construcció d'un itinerari lector propi en l'adolescència", a T. COLOMER (2008): 145.

## II. 2. 5. L'entorn familiar

*Si vols que els teus fills siguin brillants,  
llegeix-los contes de fades. Si vols que siguin  
encara més brillants, llegeix-los encara més  
contes de fades.*

Albert Einstein

Tal com passa en d'altres àmbits, els adolescents són molt influenciats pel seu entorn pel que fa a la seva relació amb el món dels llibres. I, evidentment, dins d'aquest entorn la família hi juga un paper del tot fonamental.<sup>50</sup> D'aquesta manera, i sense cap ànim de caure en argumentacions de caire determinista, segons la presència que tingui la lectura a l'àmbit familiar la relació dels joves amb els llibres serà més o menys fructífera, sobretot en els casos on s'ha donat la pràctica de lectura compartida en edats temperanes.<sup>51</sup> En última instància, aquesta relació és conseqüència directa de l'efecte "mirall", segons el qual els fills no fan sinó reproduir hàbits o comportaments que veuen a casa, en aquest cas llegir (com es va resumir amb l'eslògan "Si tu llegeixes, ells legeixen" de la

---

<sup>50</sup> "Early introduction to books and early participation in literacy-related interactions in the home environment are seen as most important to prepare young children for literacy instruction at school." Leseman, Paul. P. M. i de Jong, Peter F. "How important is Home Literacy for Acquiring Literacy in School", a VERHOEVEN (2001): 71.

<sup>51</sup> És l'anomenat "efecte Mateu", "la comprobación de que los niños y niñas de contextos culturalmente ricos se benefician de las prácticas de lectura compartida antes de 'saber leer', lo que les permite extraer mayor rendimiento escolar de esas mismas prácticas en la escuela; mientras que los niños que carecen de ellas tienen más dificultades para llevarlas a cabo y, además, no se benefician tanto de su escolarización". COLOMER (2005): 145. En aquest sentit, és molt interessant l'experiència Bookstart, el primer programa nacional de lectura per a nadons a tot el món, nascut al Regne Unit i que s'ha implantat a un gran nombre de països. Aquesta institució, amb el suport de les autoritats públiques, prepara paquets de llibres que es distribueixen als nens britànics de forma gratuïta i té com a objectiu familiaritzar els més petits amb els llibres molt abans que s'incorporin a l'escola (<http://www.booktrustchildrensbooks.org.uk/show/feature/search/Article:-Bookstart>). Similar en el seu objectiu, és el programa "Nascuts per llegir", que porta a terme el Consell Català del Llibre per a Infants i Joves en col·laboració amb d'altres entitats i institucions, i que està inspirat en el programa "Nati per leggere" a Itàlia (<http://www.nascutsperllegir.org/projecte.htm>).

D'interès resulta també l'article de G. Gorchs, "Reflexions al voltant dels bebès i la lectura. Els imatgjaris", a *Faristol*, CCLIJ, n° 62 (nov. 2008), on l'autora reivindica els signes visuals, les imatges, per introduir als més petits a la lectura.

campanya del Plan del Fomento de la Lectura portada a terme el 2007 pel Ministeri de Cultura)<sup>52</sup>:

*Los padres se relacionan con los niños antes que cualquier otro miembro de la sociedad. Ellos son, pues, los primeros promotores de lectura, los que siembran tempranamente (o no) la semilla del amor al libro, los que más pueden hacer para cultivar desde las más temprana infancia esos hábitos. ...Si el niño, desde sus primeros años de existencia, observa cotidianamente en la casa normas y modelos de conducta relacionados con distintas actividades, de manera instintiva, orgánica, tenderá a imitarlos. ¿No imitan los menores el modo en que se conducen los adultos, no tratan de copiar la forma en que se mueven, visten y hablan?... Cuando, desde que abre sus ojos a la vida, el niño encuentra la presencia del libro como un elemento insoslayable dentro de su entorno, se está contribuyendo a establecer un vínculo natural y cotidiano con el acto de leer. El niño que ve leyendo a sus padres, exigirá también un libro o un periódico para sostenerlo delante de su nariz (con frecuencia al revés) y jugar a que él también comparte la placentera experiencia de la lectura.<sup>53</sup>*

En aquest sentit, els docents hem de ser conscients que, de tots els factors que d'una forma o una altra intervenen a l'hora de conformar la pràctica lectora dels nostres joves (l'edat, el sexe, el nivell socioeconòmic i sociocultural, l'escola i la família), són justament aquests dos últims on més fàcilment es pot intervenir. Veiem, doncs, de quina forma incideix el "capital cultural familiar"<sup>54</sup> en la pràctica lectora dels nostres alumnes (l'altre factor, l'escola, el tractem a l'apartat següent).

El compromís dels pares amb el desenvolupament d'un hàbit lector en els seus fills hauria de començar, com a tants d'altres àmbits de l'educació, al més aviat possible, molt abans que comenci el lent procés d'aprenentatge lecto-escriptor. Els avantatges d'un "baptisme" al món dels llibres a edats

---

<sup>52</sup> L'anunci televisiu es pot veure a <http://es.youtube.com/watch?v=QuWWWrWCQZg>.

<sup>53</sup> Andricaín y Rodríguez, citat a PAREDES, J. G.: 60-61.

<sup>54</sup> P. Bourdieu, citat a T. COLOMER (2008): 5.

primerenques és innegable, tal com ho demostra l'efecte Mateu abans esmentat: el riquíssim patrimoni oral que es transmet en forma de contes permet familiaritzar-se al petit lector en potència amb la musicalitat del llenguatge i els rudiments bàsics de la narració (estructura de la trama, valor simbòlic dels espais i els personatges, veu narrativa, etc.), recursos que sens dubte li seran de gran utilitat a la seva posterior trajectòria com a lector tutelat primer i autònom després. A més, i això és molt important, l'infant associa l'acte de llegir amb una activitat divertida i entretinguda, associació aquesta que esdevé la millor vacuna per evitar més endavant associar els llibres amb una simple tasca acadèmica. En el cas dels més petits, els llibres de tela i plàstic els permeten, a més, dotar de càrrega afectiva al suport físic sobre el que es cimentarà l'hàbit lector. Amb el temps, aquesta tasca engrescadora s'ha d'ampliar amb visites a llibreries infantils, on es solen organitzar actes especials (presentacions de llibres amb la participació d'un contacontes, per exemple) i a les biblioteques públiques, on hi ha una secció consagrada al públic infantil, amb espais reservats per la lectura compartida pares-fills.<sup>55</sup> I, molt important, a l'igual que succeeix amb els mestres i professors, s'ha d'encomanar el gust per la lectura amb el propi exemple, és a dir, llegint. És bàsic que els petits (i no tan petits) lectors entrin a la lectura com el resultat d'un procés natural, mai fruit de la imposició: aquesta, a la llarga, acaba generant rebuig, el qual, pel que aquí ens interessa, és sinònim de resistència a la lectura i, en última instància, de pèrdua (moltes vegades irreparable) de lectors:

*La animación a la lectura difícilmente se consigue por imposición. Se obtiene a través de un tratamiento positivo, obrando indirectamente para que se cree un clima favorable a la lectura. Hay quien dice que la afición de leer actúa por contagio: por contagio de unas actitudes, de un ambiente o de una oferta creada en su entorno para que se desarrolle este beneficioso "virus". Muchas veces las aficiones y los gustos están más ligados a la afectividad que a la efectividad. Más próximo a la persuasión que de la obligación. Se trata de*

---

<sup>55</sup> Les possibilitats d'intervenció des de la família són moltes i variades. A tall d'exemple, veure les suggerències que proposen CARRAMIÑANA i CABALLUD (2005): 16 i s.

*conseguir que el hábito nazca de los propios niños, de crear las condiciones favorables para que surja de ellos el deseo de leer, y de seguir leyendo.*<sup>56</sup>

Si hem de fer cas a les dades estadístiques, el pes mediador de les recomanacions familiars envers les lectures oscil·la entre el 37% en el cas dels nois de 12 anys i el 18,5% en els de 16 anys (CCLIJ, 2005), relació inversament proporcional a la influència de l'escola (15% i 34%, respectivament). Les raons d'aquesta inversió són fàcils d'entendre: el qüestionament del referent paternal és un pas necessari en el procés de maduració i de construcció de la pròpia independència de tot adolescent, que a més passa a ser molt més permeable a l'*input* audiovisual d'una banda i d'altra a les modes procedents de l'exterior.

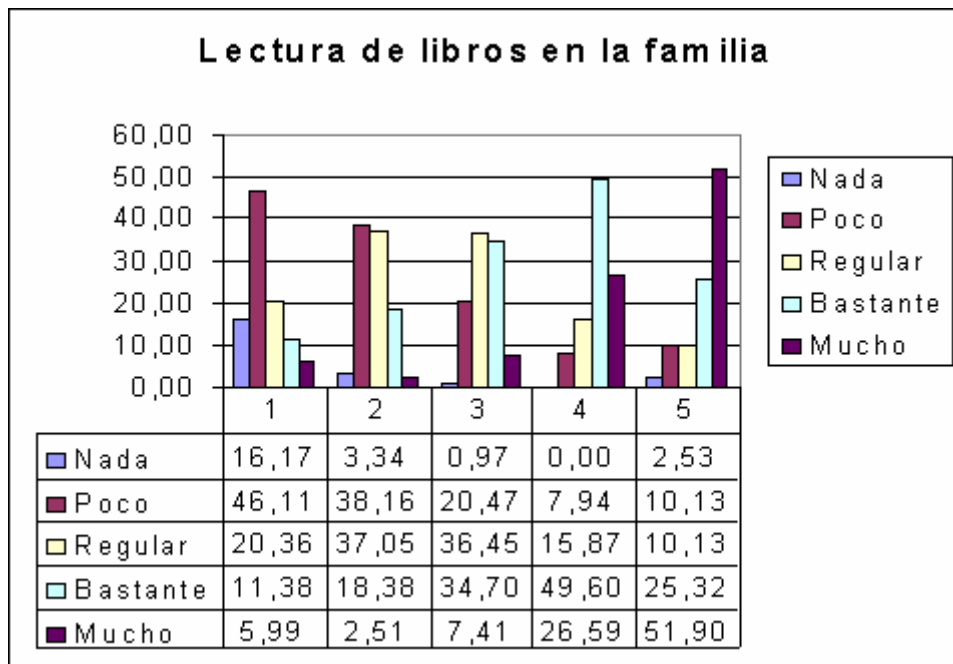
Aquest desencontre no acaba aquí. Unes línies més amunt hem destacat la relació directa que s'estableix entre la presència dels llibres a l'entorn familiar i l'hàbit lector dels joves, tal com destaquen Verhoeven i Colomer, de tal manera que es podria concloure que tot lector amb un hàbit de lectura perfectament consolidat neix d'un entorn familiar favorable als llibres. Evidentment, aquesta afirmació és massa rotunda i pel que hem vist fins ara les afirmacions generalistes no casen bé amb el tema que estem tractant. De fet, potser el més ajustat a la realitat seria invertir els termes d'aquesta afirmació, de forma que quedés així: "d'un entorn familiar favorable als llibres (és més fàcil que neixi) un lector amb un hàbit de lectura perfectament consolidat".

A aquesta mateixa conclusió arriben els integrants del Grupo Lazarillo en el seu estudi sobre els hàbits lectors dels alumnes de segon cicle de l'ESO a Cantàbria. A la pregunta de si a casa seva es llegeix, els enquestats confirmen que, pel que fa a l'afició a la lectura dins l'àmbit familiar, la influència és molt significativa (molt més que, per exemple, el nombre de llibres presents a la llar), tal i com es pot veure a la següent taula (on [1] és cap, [2] molt pocs, [3] alguns, [4] força, i [5] molts):

---

<sup>56</sup> DÍAZ-PLAJA, A. "La lectura: cómo contagiar ese hábito tan beneficioso.". <http://www.educacioninfantil.com/displayarticle80.html>





*Font: Grupo Lazarillo (2004: bloc 2, pregunta 2).*

L'adolescent on a casa seva es llegeixen llibres de forma habitual se sent molt més predisposat cap a la lectura. Tal com assenyalen els responsables de l'estudi, tan sols un 17 % dels que es defineixen com a no lectors i un 20 % dels lectors ocasionals afirmen que a casa es llegeix força o fins i tot molt. En canvi, pel que fa als lectors habituals aquests percentatges pugen al 76 % i, en els dels lectors forts, al 77 %. Aquí la diferència entre ambdós extrems és de 60 punts percentuals, o, el que és el mateix, els lectors habituals on a casa seva es llegeix força o molt representen un 452 % dels no lectors. És a dir, són gairebé cinc vegades més els lectors que llegeixen amb assiduïtat on a casa seva es llegeix molt que els lectors ocasionals amb una presència lectora forta a casa.

No hi ha dubte, doncs, que uns pares a qui els agrada llegir esdevenen uns agents mediadors privilegiats, capaços de transmetre als seus fills (sobretot en edats tempranes) la seva passió pels llibres. Ara bé, hem de tenir ben clar que no sempre els pares ho tenen fàcil per tal de lliurar el testimoni de l'afició per la lectura als seus fills: el referent patern és decisiu, però ni molt menys infalible. En efecte, hi ha molts joves que neixen en un ambient familiar on la lectura és un hàbit perfectament consolidat entre els pares (i fins i tot els

germans grans) i que, malgrat això, no esdevenen lectors. I de vegades, en canvi, es dona la situació totalment inversa: hi ha joves lectors que ho són malgrat el fet d'haver-se educat en un entorn familiar gens favorable a l'adquisició de l'hàbit lector (un bon exemple d'aquestes dues situacions paradoxals el trobem al cas de les filles de les dues mares entrevistades dins del projecte de dinamització lectora que s'analitza a la segona part d'aquest estudi, *veure* apartats III. 6. 2. i V. 1. 4.). Les explicacions que es poden trobar en aquest últim cas poden ser de naturalesa molt variada, des del simple desinterès per part dels pares a la manca de temps per llegir o l'existència de dificultats econòmiques. Curiosament, aquest darrer argument acostuma a ser la principal raó que esgrimeixen els pares en queixar-se quan els professors encarreguen les lectures trimestrals als seus alumnes, excusa al nostre entendre de mal pagador donada l'existència d'una magnífica xarxa de biblioteques públiques a casa nostra.<sup>57</sup> De fet, solen ser aquestes i, molt especialment, les escoles les institucions socials que compensen el buit lector que molts joves troben a casa seva. En qualsevol cas, tots els estudis coincideixen a afirmar que, més que el nivell socioeconòmic, és el nivell sociocultural (i la pràctica lectora a la llar per l'efecte mirall al qual hem fet esment amb anterioritat) el factor que més incideix a l'hora de determinar la predisposició dels joves cap a la lectura dins de l'àmbit familiar.

Un element clau que s'ha de tenir en compte en relació amb el paper de la família envers l'hàbit lector dels joves és la percepció social que es té de la lectura per part dels pares. Més enllà dels discurs oficial segons el qual aquesta constitueix una de les màximes expressions culturals, el cert és que a les famílies no sempre es comparteix aquesta visió tan políticament correcta o, en qualsevol cas, no se li dona contingut actuant en conseqüència. Aquest retrocés del prestigi de la cultura en general (de la qual la lectura n'és sens dubte una de les expressions privilegiades) no és més, en definitiva, que una manifestació més (potser una de les més significatives) del fenomen de

---

<sup>57</sup> En els darrers vint anys, el nombre de biblioteques públiques a Catalunya s'ha incrementat un 114%, en front al 53% de la mitjana espanyola. Aquest augment espectacular s'ha traduït en un creixement molt notable del nombre d'usuaris d'aquestes infraestructures: a Catalunya és soci d'una biblioteca el 31% de la població (un 19% a Espanya), i entre els set i els catorze anys hi va el 77%, xifra que durant l'adolescència baixa a poc més del 55% (T. COLOMER: 2008: 31).

"ruptura" de les funcions de la cultura socialment legitimada com a tal al qual fa esment Hersent<sup>58</sup> (de fet, el mateix procés de "desacralització de la lectura" al qual es refereix Baudelet, *veure* apartat II. 2. 2. Hàbits de lectura).

En efecte, un cop superat el paper pragmàtic de l'aprenentatge de la lectura com un requisit acadèmic més (la pràctica de llegir contes als infants en seria una bona prova<sup>59</sup>), ens trobem amb la percepció que, ja amb l'adolescència, la lectura esdevé sovint una activitat purament acadèmica, secundària al costat d'altres manifestacions d'oci sopusadament més prioritàries (i en qualsevol cas molt més atractives). Evidentment, en un entorn amb aquesta noció de la lectura, el paper mediador de la família entre els adolescents i els llibres no només és nul, sinó que fins i tot esdevé contraproduent. Dit d'una altra manera, si la lectura s'associa només amb la infantesa i els joves veuen que els seus pares no només no llegeixen<sup>60</sup>, sinó que a més no valoren positivament la lectura (només un terç dels estudiants de 4t d'ESO reconeix que la família els recomana llibres amb freqüència, i els pares que regalen llibres als seus fills adolescents representen tan sols un 20%, molt per sota del 50% que ho fa quan els fills són petits, CIDE, 2003), el fet que els seus fills llegeixen es converteix en un meritori exercici de rebeldia o bé d'obligació acadèmica, o tots dos alhora. Desgraciadament, els casos com el de Matilda, el popular personatge creat per R. Dahl, no són massa nombrosos...

Un altre indicador de la importància que té la lectura dins l'àmbit familiar és la presència de llibres a casa, molt lligat al nombre de llibres que s'hi llegeixen, però amb salvetats òbvies (una cosa és tenir llibres a casa i una altra ben diferent llegir-los: les qualitats estètiques dels llibres són conegudes per tothom, fins i tot per aquells que no llegeixen mai). El cas és que, segons

---

<sup>58</sup> Els altres dos serien la diversitat del capital d'informació i l'eclecticisme, així com la consolidació dels formats mediàtics i les noves vies d'èxit social (J. F. Hersent, "La cultura de los adolescentes: ruptura y continuidad. ¿Pero qué leen los adolescentes?", a T. COLOMER: 2008: 7).

<sup>59</sup> Un 74,1% dels adults dediquen una mitjana de 2,6 hores a la setmana a llegir als seus fills menors de 6 anys (Gremi d'Editors de Catalunya, 2007).

<sup>60</sup> Segons dades del Gremi d'Editors de Catalunya (2007), un 40,6% dels adults no llegeix mai o gairebé mai, mentre que només un 28,4% de la població adulta llegeix cada dia o gairebé cada dia. Els joves fan allò que veuen fer a casa: l'efecte mirall dels pares és un fet inqüestionable.

estudis realitzats, el nombre de llibres a casa influeix de forma molt notable en l'hàbit lector.<sup>61</sup> A Catalunya, un 10,4% de les famílies tenen només entre 1 i 10 llibres, mentre que un 37,4% en tenen més de 100 (Gremi d'Editors de Catalunya, 2007). Això significa que prop d'un 70% dels menors no tenen garantit l'accés als textos literaris, més encara quan una bona part dels llibres que conformen la biblioteca familiar (gairebé dues terceres parts) la formen llibres de consulta i d'altres obres sense interès per als joves.

En aquest context, queda clar que l'escola esdevé el principal (i sovint l'únic) catalitzador pel que fa a la lectura entre els nostres joves, amb el risc que això suposa de reduir la lectura a una simple activitat acadèmica, sense continuïtat a l'àmbit privat. La necessitat, doncs, d'incidir a l'entorn familiar des del centre esdevé una de les prioritats absolutes en tot programa de dinamització lectora.

## **II. 2. 6. L'àmbit escolar**

### **II. 2. 6. 1. Marc normatiu i de referència: el currículum**

*Llegir és trobar la vida a través dels llibres i,  
gràcies a ells, comprendre-la i viure-la millor.*

André Maurois

El currículum ("conjunt de competències bàsiques, objectius, continguts, mètodes pedagògics i criteris d'avaluació")<sup>62</sup> ofereix el marc de referència principal a partir del qual es defineix la pràctica docent. Pel que fa al tema que

---

<sup>61</sup> McQUILLAN, J. (2001). "The effect of print access on reading frequency." *Reading Psychology* (22) 3: 225-248. Citat a MANRESA, M. (2006). No obstant això, ja hem vist com en opinió del Grupo Lazarillo la presència de llibres a la llar, encara que és un factor influent, no ho és tant per si mateix com el nombre de llibres realment llegits. De fet, els lectors assidus que tenen bastants o molts llibres representen un 135 % dels no lectors, un percentatge molt inferior al 452 % que veiem amb anterioritat en parlar de la quantitat de llibres que es llegeixen a la llar.

<sup>62</sup> Art. 6. *Decret 143/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria.*

ens interessa, les diferències respecte als currículums anteriors són significatives. Així, en definir la programació de les lectures literàries, en un primer moment es va adoptar un model basat en la lectura dels clàssics, mentre que amb la LOGSE el cànon escolar va tendir cap a la tria de lectures més afins als interessos dels adolescents amb la clara voluntat de consolidar l'hàbit lector. El cert és que la realitat ha demostrat que aquesta darrera "concessió" no s'ha traduït en un augment del nombre de llibres llegits (veure apartat II. 2. 3. Perfils lectors). De fet, el nou currículum de Secundària aprovat el 2007 es marca com un dels objectius bàsics la comprensió lectora, aspecte aquest on l'últim Informe PISA suspèn de manera rotunda el nostre alumnat, tal com ja hem vist amb anterioritat, a partir del foment de la lectura:

*7.5 Els centres fomentaran la lectura en totes les matèries, com a factor bàsic per al desenvolupament de les competències bàsiques i per l'adquisició dels objectius educatius de l'etapa.*

Dintre de l'àmbit específic de llengües, s'explicita una vegada més la importància que es concedeix a la lectura i, concretament, a la consolidació de l'hàbit lector a partir d'un doble vessant com a font de coneixement i de plaer:

*9. Comprendre discursos orals i escrits en els diversos contextos [...] tot valorant la lectura com a font de plaer, d'enriquiment personal i de coneixement d'un mateix i del món, i consolidar hàbits lectors.*

Pel que fa al projecte del nou currículum de batxillerat, encara provisional (febrer del 2008), explicita una aposta molt més decidida que l'anterior currículum (Decret 182/2002, de 25 de juny) envers la pràctica lectora:

*D'altra banda, l'edat vivencial dels nois i de les noies també fa necessari d'oferir-los possibilitats de conèixer a fons obres literàries que els ajudin a definir la seva sensibilitat, a conèixer-ne d'altres o a millorar l'expressió de sentiments, vivències o experiències personals. És aquesta la primera raó que ha pogut incloure en el currículum continguts relacionats amb la literatura. L'altra raó és proporcionar a l'alumnat, mitjançant la pràctica lectora, l'anàlisi i la reflexió, uns elements bàsics perquè, un cop acabat el cicle, tingui l'autonomia*

*suficient per llegir amb interès i profit, per comprendre i, si cal, valorar críticament el discurs literari.*

En aquesta mateixa línia, entre els objectius principals del batxillerat trobem aquets dos:

*d. Refermar els hàbits de lectura, estudi i disciplina, com a condicions necessàries per a l'eficaç aprofitament de l'aprenentatge i com a mitjà de desenvolupament personal.*

*l. Desenvolupar la sensibilitat artística i literària, així com el criteri estètic, com a fonts de formació i enriquiment cultural.*

Aquesta idea d'identificar la lectura com a una eina fonamental de desenvolupament personal, font d'informació i enriquiment personal, que d'altra banda és plenament coherent amb els tres usos de la lectura a l'escola identificats per L. Tolchinsky (adaptació a la societat i la vida quotidiana, potenciació del coneixement i accés a l'experiència literària),<sup>63</sup> creiem que és fonamental i suposa un reconeixement decidit (almenys a nivell teòric) que atorga a la lectura el lloc que es mereix al sistema educatiu, i no només al batxillerat:

*Es imprescindible formar lectores crítics, capaces de analizar y valorar las distintas informaciones, de tener en cuenta no solo los mensajes sino sus contextos, de extraer conclusiones y de emitir juicios personales. Hoy más que nunca, es necesario desarrollar la capacidad de razonamiento de los alumnos ayudándoles a que formen su propio pensamiento, para lo cual tendrán que acostumbrarse a leer textos diversos y a seleccionar contenidos, llevando a cabo procesos de búsqueda de información en diferentes fuentes. Solo a través del análisis, contraste e interpretación de la información obtenida podrán llegar a la comprensión de los problemas y a elaborar conclusiones personales.*

---

<sup>63</sup> Tolchinsky, L. (1990): "Lo práctico, lo científico y lo literario: Tres componentes en la noción de 'alfabetismo'", citat a COLOMER, T. (1997). Respecte als dos primers usos, destaca Colomer: "La condición fundamental para una buena enseñanza de la lectura es la de otorgarle el sentido de práctica social y cultural que posee, de tal manera que los alumnos entiendan su aprendizaje como un medio de ampliar las posibilidades de comunicación, fruición y acceso al conocimiento".

*Es necesario, especialmente en la sociedad actual, conseguir lectores bien formados, personas que encuentren en la lectura una posibilidad de conocerse mejor a sí mismos y el mundo en el que viven; una respuesta a su curiosidad, a su capacidad de observación y a sus ansias de conocimiento, en un mundo en el que el exceso de información puede llegar a cegarnos e impedirnos una visión correcta de cuanto acontece a nuestro alrededor.*<sup>64</sup>

J. Mata incideix en aquest mateix punt, destacant d'una banda la vinculació necessària que hi ha d'haver entre la formació literària al marc escolar i la realitat vital (tot el conjunt d'interessos) dels joves lectors, en consonància amb la cita de Maurois amb què hem introduït aquest apartat, i d'altra la finalitat irrenunciable que ha de presidir la pràctica docent pel que fa a la literatura, i que no és altra que aconseguir lectors motivats i autònoms, capaços de construir-se per si mateixos el seu propi itinerari lector:

*(...) toda lectura debe hacerse desde y hacia la vida, pues la literatura no fue inventada para justificar ejercicios escolares sino para hablar de los seres humanos y recrear el mundo (...) El fin de toda pedagogía literaria es incitar a leer y que todo cuanto se enseñe en las aulas debe contribuir a una cada vez más honda interpretación de los textos por parte de los alumnos, es decir, a que lean cada vez mejor.*<sup>65</sup>

Retornant al currículum, un cop formulats els objectius principals, s'ofereixen una sèrie de pautes per treballar les lectures, aspecte aquest que representa una important novetat respecte el currículum anterior, i on alhora es subratlla el paper mediador i tutoritzador del docent, la importància de les nocions d'hàbit lector i competència literària, així com la necessitat de buscar un punt d'equilibri entre el corpus dels clàssics i les obres més properes als interessos dels alumnes.<sup>66</sup>

---

<sup>64</sup> EQUIPO PEONZA (2001): 81.

<sup>65</sup> J. Mata, "La edad de Aquiles o la futilidad de la literatura", a C. LOMAS (2008: 132-133).

<sup>66</sup> Colomer (2005: 86) reivindica la necessitat de superar l'enfocament "asèptic" que ignora "el enlace del texto con el mundo del lector", idea que reclama també Sánchez-Enciso (2007: 29): "L'acte lector no pot tenir una justificació purament acadèmica, rutinària, del tipus 'ara toca llegir perquè al llibre hi ha una lectura'".

*L'estudi de la literatura és un objectiu central de l'ensenyament i aprenentatge de llengües. [...] El contacte i l'estudi de les obres més rellevants de la tradició literària dels nostres àmbits lingüístics ha de ser un motiu d'enriquiment que només el professorat de la matèria pot propiciar. A partir d'aquest context cal afavorir l'anàlisi i explicació dels fets literaris, situats en el seu context social, històric i cultural, per poder procedir a la crítica que representa la interpretació i presa de posicions. Les activitats es basaran sobretot en la lectura i la comprensió dels textos, la qual cosa farà possible la redacció d'anàlisis, comentaris, explicacions i crítiques.*

[...]

*Els continguts de la matèria de llengua i literatura (catalana i castellana) [...] tenen com a eix l'hàbit de la lectura i el desenvolupament de la competència de lector literari (aspecte fonamental i eix per a les activitats de reflexió i aprenentatge de la llengua i la literatura). [...] L'estudi de la literatura ha de partir del contacte directe amb les obres. [...] El nucli del treball de cada matèria serà la lectura d'obres completes o antologies de diferents gèneres. [...] La lectura d'obres de literatura [...] ha de permetre establir relacions entre textos, idees i situacions socials i històriques, com a eina per a la construcció de la pròpia identitat en integrar-se en la cultura oberta, viva, actual i diversa de la nostra societat. Per tant, caldrà guardar l'equilibri que contempli les obres de reconeguda vàlua que facin presents diferents tòpics, moviments i gèneres literaris i que rastregi les manifestacions populars i més properes a l'alumnat per cercar-hi els elements que poden motivar-los.*

Si analitzem els currículums a d'altres països de l'entorn, més enllà de les particularitats i especificitats de cada sistema educatiu es constaten tres objectius comuns, tal i com destaquen C. Durán i M. Manresa<sup>67</sup>, i que també presideixen el nostre currículum: la creació de l'hàbit lector, una educació literària basada en la lectura crítica i interpretativa de les obres i, per últim, la transmissió d'uns mínims referents bàsics de la tradició cultural pròpia. Les diferències entre els diversos models curriculars estriben, de fet, en la manera en què es planteja la programació de les lectures pròpiament dites, és a dir, el tractament didàctic de les obres (més analític i pautat, o bé més genèric, com seria el cas a Catalunya), la major o menor diversitat dels títols ofertats (textos

---

<sup>67</sup> C. Durán i M. Manresa, "Entre països: l'acció educativa en el nostre entorn", a T. COLOMER (2008): 107-110.



canònics o més actuals) i, per últim, l'existència o no d'una llista tancada d'obres (currículums més prescriptius o més oberts). Pel que fa a casa nostra, al currículum de secundària no es recull una llista de títols concrets (cosa que sí que passa al de batxillerat), encara que s'articulen diferents tipus de textos en funció dels cicles, de manera que al primer es llegeixen obres de literatura juvenil, popular i tradicional, i al segon s'incideix més en els clàssics.

Òbviament, tot aquest conjunt de pautes i bons propòsits que es recullen als diferents currículums no té sentit si no té continuïtat a l'àmbit més proper i immediat que és tant l'institut, amb els diferents estaments que hi intervenen (direcció, claustre, AMPA...), com la pràctica docent diària. En aquest sentit, pensem que és prioritari incloure de forma explícita el foment de la lectura al projecte curricular de centre i als plans d'acció tutorial dels diferents nivells (*veure* apartats III. 6. 3. 10. PAT i tutories, i III. 6. 3. 11. PEC i Pla Anual de Centre), assignatura aquesta malhauradament pendent encara a molts instituts.

## II. 2. 6. 2. La pràctica lectora a l'institut

*Que otros se jacten de los libros que les ha sido dado escribir;  
yo me jacto de aquellos que me fue dado leer.*

Jorge Luis Borges

*Noticias para la edición escolar de cualquier libro mío*

Al profesor

*Ni contra el torpe, de cabeza enhiesta,*

*le sirva de instrumento de tortura.*

*Usted inicia a la gente en una fiesta.*

*No es otra cosa la literatura.*

Al estudiante

*Desconfiado estudiante, a este librito*

*no tiene que aprenderlo de memoria.*

*Para eso, francamente, no fue escrito,*

*ni para ser lectura obligatoria.*

Adolfo Bioy Casares

Ja hem vist a l'apartat II. 2. 5. com els entorns familiar i escolar sumen aproximadament el 50% del pes en les recomanacions a l'hora de triar les lectures (una mica més en el cas dels nois de 12 anys i una mica menys en els adolescents de 16 anys). Són, doncs, dos elements coincidents en la seva importància, però que a la pràctica difereixen totalment en el seu comportament: si el primer és molt més aleatori i ve determinat en bona mida per diversos factors de caire sociocultural, el segon, l'escola, és (o almenys així ho hauria de ser) molt més previsible des del moment en què respon a un projecte d'intervenció perfectament establert i pautat. De fet, justament per això, sovint es veu obligat a assumir tot sol la responsabilitat d'introduir els joves al món dels llibres (de fet, gairebé un 80% de les vendes de llibres infantils i juvenils que realitzen les editorials corresponen a lectures obligatòries o recomades dins l'àmbit escolar).

Ara bé, la realitat de les xifres ens diu que aquest projecte planificat i sistemàtic destinat a transmetre la passió per la lectura (la "didàctica del plaer lector", en l'afortunada expressió de J. Portell, 2008) no acaba de donar els fruits desitjats malgrat els esforços que es fan des dels diferents estaments implicats. Tal com vèiem a l'apartat II. 2. 2. sobre els perfils lectors, la dependència dels llibres llegits a l'escola per part dels joves amb menys hàbits lectors és molt gran, donat que el percentatge dels anomenats "petits lectors" (aquells que només llegeixen a l'escola) representa un aclaparador 53% del total, molt lluny de l'1% dels "grans lectors", que són els que més llegeixen per iniciativa pròpia.

La intervenció educativa envers la lectura des de l'escola esdevé, així doncs, una prioritat, tal com també ho és la que té lloc a l'àmbit familiar. En aquest sentit, un cop superades les reticències i els dubtes que pugui provocar aquesta intervenció, tres són les prioritats que, segons G. Jover, s'haurien de fixar els centres educatius per tal d'aconseguir formar bons lectors en el millor sentit de la paraula: crear entorns lectors, ensenyar a llegir "literàriament" i, per últim, oferir als nostres joves llibres que valguin la pena:

*Si sabemos que lo que más influye en la formación de lectores es el haber crecido en entornos lectores –que a uno le hayan contado cuentos, le hayan leído en voz alta, le hayan regalado libros y le hayan llevado regularmente a la biblioteca; haber visto leer en casa y haber podido compartir con familiares y amigos algunos títulos, algunos autores-; si sabemos que aún hoy, en la persistencia de nuestros hábitos de lectura tiene mucho que ver la mayor o menor accesibilidad a los libros (...) y, sobre todo, que disfrutemos del contacto con personas que nos presten y nos recomienden libros, ¿le cabe a la escuela algún papel en todo esto?*

*Quienes nos sentimos comprometidos con el mundo de la educación tenemos la obligación de pensar que sí (...). Leer o no leer ha de ser fruto de una elección, pero para que tal elección sea posible uno ha de saber leer y ha de tener acceso a entornos lectores. Para poder elegir leer literatura, uno ha de saber leer "literariamente" y haber tenido acceso a experiencias placenteras de lectura. Lo demás, en efecto, es cosa suya.<sup>68</sup>*

El cert és que aquesta intervenció des de l'escola, tal com destaca Colomer (2005), presenta una sèrie de contradiccions, com és el fet que s'intenti fomentar el gust per la lectura mitjançant un nombre de lectures molt limitat (a la majoria de casos, un llibre o dos per trimestre) o que, amb aquest mateix propòsit d'aconseguir lectors, es renunciï a treballar la competència literària oferint la possibilitat als alumnes de triar les lectures de forma lliure (és a dir, prioritzant el fet que es llegeixi i no tant *què* es llegeix):

*[...] resulta incuestionable que la desafección hacia la lectura se produce en los jóvenes mientras se encuentran en la etapa escolar y que algunos de sus factores se generan por causas escolares, por defectos en los dispositivos didácticos o por factores tan contradictorios como el hecho de que la exigencia de conocimientos propia de la secundaria hace disminuir el tiempo que los niños dedicaban a la lectura libre en la etapa primaria. Así, es probable que la escuela mejore de manera sustancial la aportación que ha realizado hasta ahora en el acceso de los ciudadanos a la literatura. Sin embargo, hay que*

---

<sup>68</sup> G. Jover, "Se está haciendo cada vez más tarde (Por una literatura sin fronteras)", a C. LOMAS (2008): 150-151.

*recordar que, en cualquier caso, la escuela sólo actúa sobre las lecturas que se realizan en su ámbito, con todas las contradicciones y limitaciones que ello implica. Y lo que parece evidente en los últimos años es que la posibilidad de acceder a la lectura que otorga la escuela y el consumo posterior de bienes culturales son dos cosas diferentes.*<sup>69</sup>

Aquestes contradiccions ens permeten introduir dos aspectes especialment candents en la realitat lectora als centres educatius: d'una banda la selecció i la tutorització dels textos d'una banda, i d'altra la presència de la lectura a la pràctica docent diària.

## **II. 2. 6. 2. 1. Selecció dels títols**

Pel que fa als criteris que segueixen els docents a l'hora de triar les obres, es constata una gran disparitat de punts de partida, encara que majoritàriament hi ha dos grans posicionaments: estimular el gust per la lectura, sense incidir tant en allò que es llegeix (els continguts literaris es reserven per al treball dels fragments literaris que es llegeixen a classe), o bé prioritzar el fet de donar a conèixer una sèrie d'obres que es consideren imprescindibles, amb independència de les preferències que puguin manifestar els alumnes. És justament en aquest context on trobem el debat, sovint irreconciliable al segon cicle de l'ESO (és aleshores quan el currículum introdueix la història de la literatura; d'altra banda, al batxillerat les lectures vénen ja fixades), entre la literatura juvenil<sup>70</sup> i els clàssics, entre la literatura "fàcil" i el corpus d'obres canòniques. La clau rau, com acostuma a ser habitual, a trobar un terme mig a fi i efecte d'evitar tant una situació d'estancament, provocada pel fet de programar obres que no aportin res de nou al procés de maduració dels alumnes com a lectors, com d'allunyament, ocasionada en aquest cas per la tria d'obres massa difícils, tal com ja apuntàvem a l'inici d'aquest estudi (*veure*

---

<sup>69</sup> COLOMER, T. (2005): 61.

<sup>70</sup> El terme "literatura juvenil" (a l'igual que el de "literatura canònica") és tan ambigu com genèric, i inclou nombroses accepcions i tipologies d'obres, tal i com destaca A. Díaz-Plaja a "Entre llibres: la construcció d'un itinerari lector propi en l'adolescència", a T. COLOMER (2008): 117-147.

apartat II. 1. Conceptes previs). En aquest mateix sentit s'expressa J. D. Argüelles (2003):

*¿De qué nos sirve leer aquello que creemos que queremos, o que debemos, leer? Leer para acumular lecturas puede conducirnos perfectamente al hastío y a la esterilidad. En cambio, leer algunos libros que realmente enriquezcan nuestra existencia puede aportarle a la acción de leer una dimensión infinitamente superior que la de la erudición disciplinada y muchas veces dictada por la malhumorada obligación.<sup>71</sup>*

Les conseqüències de totes dues situacions són del tot contraproductives: lectors pobres en el primer cas, i lectors desmotivats o, en el pitjor dels casos, lectors perduts en el segon. De fet, tota tria de llibres hauria de reunir aquests dos principis: "qualitat literària", terme certament difícil d'acotar, però que comprén aspectes diversos com la riquesa lèxica, l'ús correcte del llenguatge, la capacitat de suggerir emocions sense caure però en estereotips..., i "calidesa literària", concepte encara més vague fins i tot que l'anterior i que en última instància fa referència a la capacitat que té el lector d'identificar-se amb l'univers fictici de l'obra que llegeix<sup>72</sup>. T. Colomer amplia a quatre els aspectes que hauria de reunir una obra per tal de ser acceptada per part de la comunitat escolar:

- la qualitat literària;
- la presència de valors vigents;
- l'acceptació per part dels lectors juvenils (aspecte aquest que molt sovint es passa per alt, amb la qual cosa difícilment es pot aconseguir l'interès i la complicitat per part dels nostres alumnes);

---

<sup>71</sup> ARGÜELLES, J. D. (2003): 16.

<sup>72</sup> Una proposta interessant en aquest sentit és la que realitza J. de Gregorio Bravo a *Guía de lectura del plan lector. "Adolescencia y juventud"* ([www.planetalector.com](http://www.planetalector.com)) per a alumnes de 3r i 4t d'ESO, on tria una sèrie d'obres que permeten identificar-se al jove lector amb les situacions narrades sense renunciar però a la qualitat literària. Són també d'interès les seleccions bibliogràfiques que cada any recull l'Equipo de promoción de la Lectura del Centro Internacional del Libro Infantil y Juvenil, dependent de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez, on les obres apareixen desglosades per àmbits temàtics, sota el títol *Lecturas con... efectos secundarios* ([www.fundaciongsr.es](http://www.fundaciongsr.es)).

- la seva validesa com a "facilitador de la construcció d'una competència lectora".<sup>73</sup>

En aquesta mateixa línia conciliadora, F. Carratalà realitza la següent proposta:

*Una posición ecléctica, por la cual abogamos, combinaría la lectura de las grandes obras de autores consagrados de la -llamémosla así- literatura intemporal -lectura guiada por el docente, para asegurar una comprensión más satisfactoria- con obras propias de la literatura juvenil actual, capaces -por su temática y lenguaje- de intensificar el placer de leer y de implicar al lector en dichas obras. De esta forma, la lectura juvenil actual, más que un fin en sí misma, se convertiría en un medio para acceder al conocimiento y disfrute de esa "otra" literatura que cualquier persona medianamente instruida debería saber apreciar.<sup>74</sup>*

G. Jover és també del mateix parer: per tal de superar l'"escissió curricular" entre el canon clàssic, integrat per textos amb "olor a càmfora", i la paraliteratura infantil (que només genera a la llarga lectors de paraliteratura adulta), amb portades idèntiques a les caràtules dels vededé o els jocs d'ordinador, s'ha de tendir cap a un terme mig que, sense prescindir dels clàssics, amplii el canon literari apostant per una literatura "sense fronteres" amb obres de qualitat però més properes als interessos dels joves, sense caure però en el tot s'hi val, i que permetin trobar un necessari punt d'encontre entre dues opcions aparentment oposades:

*(...) acabamos teniendo la sensación –o la convicción- de que estamos ante dos líneas paralelas que no llegan a encontrarse nunca. Por un lado, los libros que los adolescentes ya están en condiciones de leer autónomamente. Por el*

---

<sup>73</sup> A. Díaz-Plaja, "Entre llibres: la construcció d'un itinerari lector propi en l'adolescència", a T. COLOMER (2008): 131.

<sup>74</sup> CARRATALÀ, F. (2002).

*otro, libros ante los que dependen, completamente, de la interpretación del profesor o del libro de texto. Pero empieza a cundir la sospecha de que éstos no son vasos comunicantes, de que los unos no conducen a los otros. Empezamos a pensar que si por educación literaria entendemos tener acceso a la lectura de libros cada vez más complejos, o a lecturas cada vez más complejas de los libros, la escuela no está desempeñando su función. Porque no estamos enseñando a leer –más que a quienes ya saben- ni contribuyendo a consolidar hábitos lectores –más que en quienes ya los tienen-.*<sup>75</sup>

A. Díaz-Plaja introdueix un matís molt interessant respecte a la necessitat de fer llegir alguns tipus d'obres (les lectures obligatòries que conformen el corpus dels clàssics) en defensar la idea que la llibertat i un concepte tan desprestigiat com l'obligació, pel que fa a la lectura, es necessiten i es complementen entre si. La cita és llarga, però creiem que val la pena reproduir-la en la seva totalitat:

*Con el desarrollo del hábito lector trabajamos una actitud, una disposición: la educación del ocio. Forjamos un gusto lector, una elección libre de los libros que nuestros hijos deseen. Pero también es cierto que en esa libertad puede haber una tendencia a la facilidad, a los esquemas conocidos y repetidos. En una palabra, al anquilosamiento en un tipo determinado de lecturas que, a la larga, no van a enriquecer la capacidad lingüística de nuestro hijo ni su educación literaria. (...) Hay, pues, que levantar el listón y acercarse a libros que requieren una mayor concentración o unos mayores conocimientos. (...) Este esfuerzo de concentración, de buscar nuevas relaciones de significado, de bucear más en el contexto o de buscar más en el diccionario, va creando en el lector el entrenamiento necesario para afrontar nuevas lecturas, nuevos retos de conocimiento. Porque el lector amplía su marco de referencias, observa otras maneras de decir, otro tipo de personajes y de argumentos. Amplía su capacidad lectora y se ve capaz de ensanchar su ámbito lector. (...) Hay, además, una ventaja extraordinaria en la edad y las circunstancias de los adolescentes. Estas lecturas obligatorias se les van a presentar en el marco de la escuela, en el marco de la clase de lengua y de literatura. Es una*

---

<sup>75</sup> G. Jover, "Se está haciendo cada vez más tarde (Por una literatura sin fronteras)", a C. LOMAS (2008): 152-153.

*oportunidad única que no hay que desaprovechar. Después, en su vida laboral o en su vida de ocio, difícilmente van a tener la oportunidad de enfrentarse con El Quijote. Normalmente estos libros tienen el apoyo de la clase, las explicaciones que ha recibido de su profesor y que le preparan para esta lectura más elaborada. La clase actúa también como un "laboratorio" en el que podemos trabajar nuestras lecturas para estar después dispuestos y capacitados para leer más y mejor. Recuperar el valor del esfuerzo. (...) El escritor Antonio Muñoz Molina recuerda que nuestra sociedad usa y abusa de conceptos tales como lo "lúdico" o lo "divertido", sin pararse a reflexionar ni a practicar el esfuerzo que cualquier obra de arte ha supuesto. Nuestras ideas cristalizan en estas acertadas palabras de este autor: "Se nos educa para disciplinarnos en nuestros deberes, pero no en nuestros placeres. Por eso nos cuesta tanto trabajo ser felices".<sup>76</sup>*

En aquest mateix sentit s'expressa G. Moure d'una manera molt gràfica, reivindicant la necessitat de no renunciar als clàssics en favor d'una educació literària amb massa concessions envers la paraliteratura infantil i juvenil (i ho diu un escriptor amb una abundant obra per al públic jove):

*Se equivocan por tanto los que piensan, por más honradamente que sea, que basta con que los niños lean, que no hay que complicarles la vida demasiado, que hay que seguir dándoles "libros potito" para que luego elijan ellos qué leer, porque si no llegan a probar el sabor de la auténtica literatura, la que alimenta el pensamiento y la capacidad crítica, será difícil que lleguen a ella jamás; si les seguimos dando siempre pizza y hamburguesas y patatas fritas, nunca comerán otra cosa que pizza, hamburguesas y patatas fritas. Ésa es la explicación de la hemorragia de lectores que se sufre en el paso de la adolescencia a la primera juventud. No podemos decir: "que lean algo ligerito y entretenido", y después darles a leer a los clásicos: no se saltan los ríos sin pértiga.<sup>77</sup>*

---

<sup>76</sup> DÍAZ-PLAJA, Ana. "Lecturas obligatorias de clase: aprender a leer más y mejor." <http://www.clubdelibros.com/farticulo7.htm>.

<sup>77</sup> G. Moure, "Contra los chupadores de ojos", a C. LOMAS (2008): 217.



Aquesta idea del perill que pot representar una educació (literària en aquest cas) massa consentida, presidida per la sempre atractiva proclama de la llibertat, és universal i no coneix fronteres de temps ni d'espai. De fet, fa més de quatre segles Montaigne, en boca de S. Zweig (o és Zweig en boca de Montaigne?), ens ofereix unes interessantíssimes reflexions sobre què suposa aprendre "*sans fouet et larmes*" ("sense fuet ni llàgrimes"), d'acord amb uns principis basats en una "educació indulgent de nen mimat". Més d'un podria rebatre que des de l'època de Montaigne molt ha plogut i que afortunadament la realitat educativa d'aleshores, que el propi *sieur* d'Yquem qualifica de pedant i basada en una "*suffisance pure livresque*", res té a veure amb la d'avui en dia. Hi estem totalment d'acord, però això no impideix en absolut que les reflexions del genial assagista francès no siguin perfectament vàlides: de fet, el que fa d'ell tot un clàssic és justament l'extraordinària vigència de les seves idees, més encara vistes des de la magistral ploma de Zweig. La cita és una altra vegada llarga, però ens resistim a parafrasejar les paraules d'aquest formidable tàndem literari (allà on diu "lletí" basta substituir-lo per "llegir"):

*Este método de hacer aprender latín al hijo sin esfuerzo, sin libros y como un juego, no es sin embargo más que una consecuencia de la tendencia general y deliberada de educar a los hijos sin causarles la menor pena y, al contrario de la rígida educación de la época, que inculca estrictos principios a golpes de bastón, tratar de interesarlos y formarlos según sus inclinaciones personales. (...) como cuenta Montaigne, le hicier[on] "probar la ciencia y el deber con una voluntad no forzada y por mi propio deseo, y que criara mi alma con total dulzura y libertad, sin rigor ni constricción". (...) Una educación tan individualizada, en la que nada se prohíbe al niño y se da vía libre a todas y cada una de sus inclinaciones, es una experiencia no exenta de peligros, pues esto de estar mal acostumbrado a (...) no tener que someterse a ningún tipo de disciplina deja a un niño la posibilidad de cultivar todos sus caprichos tanto como sus vivios innatos. Y Montaigne reconocerá más tarde que no debe sino a una feliz coincidencia el que esta educación poco severa e indulgente fuera un éxito en su caso. "Mi virtud es una virtud, o una inocencia, para decirlo mejor, accidental y fortuita. Si hubiese nacido con un temperamento más desordenado, me temo que me habría ido lamentablemente". Algunas huellas de esta educación, para bien y para mal, son perceptibles a lo largo de toda su*

*vida, sobre todo su contumaz resistencia a plegarse a cualquier autoridad, a someterse a una disciplina, y una cierta atrofia de la voluntad. (...) adquirió el mal hábito, para los años venideros, de eludir en lo posible toda tensión demasiado fuerte o violenta, todo lo que representaba una dificultad, una orden o una obligación, y de ceder siempre a su propia voluntad y sus caprichos.*<sup>78</sup>

És innegable, doncs, que el docent, com a intermediari privilegiat entre els joves i el món dels llibres, ha d'ensenyar-los a adquirir el seu propi gust literari personal, a construir-se un criteri personal i competent que els permeti moure's entre tantes novetats editorials i, d'aquesta manera, no ser presa fàcil de les modes i els nous formats. Ara bé, el mestre o professor, amb la seva millor intenció (o de vegades per una simple qüestió de comoditat o inèrcia, tan nocives per a la professió), sovint està temptat d'imposar (més enllà de la quota corresponent d'obres canòniques) una mateixa lectura per a tots els seus alumnes, amb independència del seu nivell i del seu bagatge lector. Actuar d'aquesta manera és, en el fons, temptar la sort: tant pot ser que la lectura triada sigui un èxit i agradi tothom com que només agradi uns quants; a més, un èxit passat no és ni molt menys garantia d'èxits futurs: un llibre que hagi funcionat la mar de bé un curs no té per què funcionar igual de bé amb un altre grup. És important, doncs, dotar-se d'un corpus flexible i obert, que permeti perfilar diferents itineraris en funció de les particularitats dels nostres lectors i del seu context, de manera que cada jove, en funció dels seus interessos i la seva competència lectora, pugui anar construint el seu propi itinerari lector (una vegada més, el concepte d'autonomia lectora).

En aquest sentit, una opció que acostuma a donar molt bons resultats a l'hora de triar les lectures consisteix a proposar als alumnes una llista tancada de títols variats de manera que d'una banda s'assegurin uns nivells mínims de qualitat literària (és el propi docent qui tria els llibres) i, d'altra, els alumnes poden triar en funció dels seus interessos i nivells lectors, i al mateix temps no tenen la impressió que es tracten de lectures imposades. És, potser, el més semblant al punt d'equilibri al que fèiem esment. A França, molt més propera a la tradició escolar de casa nostra que el món anglosaxó, la lectura a l'àmbit

---

<sup>78</sup> S. Zweig (2008). *Montaigne*. Barcelona: Acantilado: 39-40.

escolar es planteja precisament a partir de llistes de títols molt obertes, que es treballen de forma col·lectiva, de manera que els alumnes no vegin l'activitat lectora com una intervenció més imposada pel professor. Els resultats semblen corroborar la validesa d'aquesta opció metodològica, donat que un 70% dels alumnes té un grau de satisfacció envers la matèria de llengua i literatura molt alt<sup>79</sup>, un percentatge sens dubte força envejable pel que fa al nostre sistema educatiu.

## **II. 2. 6. 2. 2. Tutorització de les lectures**

Tan important com la selecció dels llibres és la tutorització del procés de lectura (*scaffolded literacy instruction* segons l'expressió de Verhoeven, 2001: 124) i la integració de les lectures als continguts curriculars per tal que els alumnes millorin la seva percepció de les lectures escolars. Aquesta feina de tutorització és imprescindible perquè els nostres alumnes estiguin en condicions de pujar l'"escala" de l'itinerari de competència lectora.<sup>80</sup>

Per desgràcia, molt sovint la presència de la lectura de llibres a la pràctica docent diària queda relegada a mitja hora de classe (si pot ser un dijous a la tarda, millor) i en veu alta, de manera que el que no dóna temps es llegeix a casa i al final s'ha de presentar un treball que es redueix a un simple tràmit burocràtic, buit de sentit, amb preguntes recurrents que obvien l'especificitat de cadascun dels llibres, i dels propis alumnes, i que es centren més a la comprensió literal que no a la lectura crítica, sense ensenyar en definitiva estratègies per aprendre a llegir de manera competent, tan fonamentals en un context dominat per la presència de lectors febles. Aquest plantejament metodològic, portat a l'extrem, comporta el perill que la lectura deixi de ser un fi en si mateix i esdevingui una simple eina complementària

---

<sup>79</sup> Baudelot i altres, a "Entre la normalitat i el desinterès: els hàbits lectors dels adolescents", T. COLOMER (2008): 50.

<sup>80</sup> COLOMER, T. (2005: 103) i també Serpell, R., "Cultural Dimensions of Literacy Promotion and Schooling", a VERHOEVEN i SNOW (2001: 255).

destinada a treballar d'altres activitats escolars i, en el pitjor dels casos, en un veritable "instrument de tortura", segons la cèlebre expressió de G. Rodari:<sup>81</sup>

*Con frecuencia convertimos la obra literaria en un instrumento al servicio de la adquisición de conocimientos. Introducimos el libro en la escuela y en el instituto para extraer de él hasta la última gota de rentabilidad escolar: copias, dictados, análisis de todo tipo y condición. Estrujamos el libro hasta dejarlo vacío de metáforas, elipsis, anáforas, aliteraciones y lo que sea menester. Lo trágico es que en ese recorrido lo hemos dejado vacío de sentido para el lector. Con tanta actividad en torno al libro, a menudo acabamos convirtiéndolo en un objeto tedioso y soporífero.*<sup>82</sup>

Com pot ser que el que hauria de ser una tasca de tutorització lectora destinada a encomanar l'interès dels nostres alumnes acabi donant lloc, per culpa d'una pèssima praxis docent, en una flagrant causa de desafecció o, en els casos més extrems, de demonització dels llibres? S'ha d'apostar, doncs, per una tutorització efectiva de les obres llegides per part del docent, que aconseguixi engrescar els alumnes amb la lectura i, al mateix temps, doni contingut a les lectures inscrivint-les al marc de continguts que es treballen a classe, tot respectant l'especificitat de cada llibre i potenciant l'esperit interpretatiu dels alumnes per tal d'aconseguir lectors del tot competents, autònoms i madurs, és a dir, lectors "literaris", capaços de "construir sentit" de les obres llegides (Colomer, 2005: 37)<sup>83</sup>. La mateixa T. Colomer, citant a Ruddell, recull tota un decàleg de pràctiques que han demostrat la seva validesa a l'hora d'incentivar la lectura<sup>84</sup>:

- Apostar per la lectura d'obres senceres o de textos llargs.

---

<sup>81</sup> RODARI, G. (2005).

<sup>82</sup> EQUIPO PEONZA (2001): 88.

<sup>83</sup> En aquest mateix sentit, són molt interessants les línies d'actuació que, segons Colomer, Manresa i Silva-Díaz (a "Líneas de avance en el aprendizaje literario escolar", <http://www.quadernsdigitals.net...>), haurien de presidir aquest procés de tutorització.

<sup>84</sup> T. Colomer, "Entre la normalitat i el desinterès: els hàbits lectors dels adolescents", a T. COLOMER (2008): 50-51.

- Emmarcar la lectura en projectes amb sentit propi i diferents finalitats.
- Plantejar tasques complexes però que impliquin els alumnes.
- Fomentar la lectura cooperativa per tal d'afavorir estratègies interpretatives, crítiques i inferencials.
- Plantejar activitats que afavoreixin la maduració com a lectors.
- Explicitar les raons i els objectius de l'elecció dels diferents textos.
- Conèixer a fons les obres triades i vincular-les amb l'escriptura.
- Plantejar seqüències clares, amb tasques complexes però assolibles per part dels alumnes.
- Treballar prèviament les lectures i fer-ne un guiatge col·lectiu i funcional a l'aula.
- Afavorir les opinions personals a partir dels aspectes estètics i emocionals.
- Ajudar individualment els alumnes.

En aquesta tasca de tutorització efectiva, el docent no té per què treballar sol, sinó que té a la seva disposició les guies i la resta de material didàctic que sol acompanyar les lectures, una eina didàctica de primer ordre. O així ho hauria de ser: en la pràctica, desgraciadament, aquest material esdevé massa sovint un instrument infalible de desincentivació lectora dins l'heterogènia oferta editorial existent, amb uns plantejaments metodològics del tot desfasats i inadequats, que l'únic que fan és repercutir negativament en la qualitat dels materials en qüestió, i que en definitiva no aporten gens ni als professors ni als alumnes, sinó més aviat tot el contrari.

F. Carratalá, en la seva reflexió sobre els "materials de suport" i el seu valor pedagògic<sup>85</sup>, proposa com hauria de ser, al seu entendre, la guia de lectura per treballar els textos literaris. D'entrada, el llibre de lectura i la seva corresponent guia didàctica per a ús del docent haurien de plantejar-se com a

---

<sup>85</sup> CARRATALÁ, F. *Literatura para adolescentes...* (2002): 3 i s.

materials de treball independents, encara que complementaris entre si, de manera que el primer només hauria d'incloure una breu introducció per tal de situar el seu autor i l'obra al seu context històric i literari, reservant les propostes d'activitats pensades per a l'aula per a la guia didàctica. D'altra banda, a aquesta caldria diferenciar les activitats dirigides als alumnes, les quals han de completar-se amb les oportunes suggerències del docent de manera que les intervencions siguin més "rendibles" des del punt de vista pedagògic, de tots els altres continguts destinats exclusivament al docent, i que tenen com a finalitat enriquir i actualitzar els seus coneixements sobre l'obra en qüestió. Dit d'una altra manera, cal distingir tot allò pensat per propiciar l'aprenentatge de l'alumne daquelles altres actuacions que són competència exclusiva del docent, a qui correspon el seu desenvolupament.

Així mateix, la guia didàctica de lectura, recorda Carratalá, no ha de plantejar-se com un producte "terminal", tancat, sinó que s'ha de veure com un instrument de treball obert a les aportacions del mateix docent (sempre enriquidores, basades en la seva pròpia experiència d'aula i l'especificitat dels seus alumnes) i que, per tant, afavoreixi noves intervencions d'aprenentatge en funció del context sociocultural específic de cada centre. En aquest sentit, insisteix, és molt important evitar plantejar activitats que no siguin creatives, que no connectin amb els interessos dels adolescents i, evidentment, que no resultin reiteratives, rutinàries i monòtones, destinades només a omplir fulls, ja que la conseqüència natural d'aquest tipus de plantejament és el rotund rebuig cap a la lectura. Unes activitats, a més, que acostumen a afavorir la total passivitat per part del docent, de forma que la seva tasca de tutorització esdevé no només nul·la, sinó també contraproductent.

D'altra banda, les propostes d'una guia didàctica de lectura concebuda per a ús escolar haurien de superar el tradicional marc històric-literari i adoptar una perspectiva clarament interdisciplinària que afavoreixi en tot moment la reflexió crítica sobre allò que s'està llegint i, en última instància, la formació integral dels nostres alumnes.

Carratalá va una mica més enllà i proposa la conveniència que cada docent disposi de la seva "guia personal de lectura", realitzada a partir del material editorial existent i les pròpies aportacions personals. Aquesta mena de

carta de navegació hauria d'incloure, en la seva opinió, els elements que recollim en el següent esquema:

1. *Introducció*: ampliació de la que ja figura al llibre de lectura amb continguts que permetin actualitzar els coneixements del docent sobre el context específic de l'obra.
2. *Resum del contingut* de l'obra (implica el coneixement previ del pla ideològic del text i el seu autor, així com les referències culturals), seguit de tants resums parcials com parts tingui l'obra.
3. *Comentari* de l'obra:
  - a. anàlisi de les idees de l'autor
  - b. transcendència i actualitat de l'obra
  - c. vigència del llibre respecte a l'entorn immediat dels alumnes
  - d. principals valors presents al llibre
  - e. anàlisi del domini lingüístic de l'autor: lèxic, correcció sintàctica, adequació...
4. *Propostes de treball* destinades a la millora del nivell de comprensió i d'expressió dels alumnes, així com al foment de la "consciència de lector" i la pròpia creativitat; han de presentar-se en un llenguatge entenedor i didàctic, a més d'atractiu.
5. *Filmografia* de l'obra: projecció, si s'escau, de la versió cinematogràfica del llibre en qüestió, amb un debat posterior.
6. *Altres continguts* "para saber más y mejor":
  - a. documents d'època per situar el lector en el context de l'obra
  - b. principals visions crítiques de l'obra
  - c. glossari de termes específics si s'escau.

- d. material audiovisual complementari que afavoreixi la correcta interpretació del text
7. *Comentari literari* d'un fragment representatiu de l'obra que permeti despertar en els alumnes l'interès per la dimensió estètica del text i el seu esperit crític.
8. *Bibliografia* amb els títols més representatius de l'autor per tal d'estimular la seva lectura per part dels alumnes més interessats.

### **II. 2. 6. 2. 3. Altres intervencions del docent**

Però no tot es redueix ni molt menys a l'oportuna tutorització i tria dels títols per part del docent, per molt importants que siguin aquestes tasques. De fet, són moltes les propostes que realitzen els experts en animació lectora per tal de guanyar lectors des de l'àmbit escolar, i totes elles són insuficients però alhora necessàries i complementàries entre si:

- evitar la rutina imposada pel llibre de text i el programa (pressió aquesta que ve de les mateixes instàncies educatives que paradoxalment pretenen establir programes de dinamització lectora), i que massa sovint tendeix cap a un ensenyament "paratextual" de la literatura, on es prioritzen els continguts teòrics en detriment de la lectura pròpiament dita;
- llegir en veu alta als alumnes, tot incidint en la musicalitat del llenguatge;<sup>86</sup>
- disposar d'una biblioteca escolar que esdevingui l'eix vertebrador de totes les activitats d'animació a la lectura que tenen lloc al centre, amb els seus corresponents recursos (fons, espai, personal, etc.; aquest punt el tractem més a fons a l'apartat següent);

---

<sup>86</sup> "Conocemos la importancia de la familiaridad precoz con los libros, de la posibilidad de manipularlos para que no lleguen a investirse de poder y provoquen miedo. Tendríamos que hablar, también, de la importancia de los intercambios en torno a los libros, y en particular de la lectura en voz alta, de la importancia de ver a los adultos leyendo con interés y con placer", PETIT, M. (2001). 59-60.



- aconseguir un ambient relaxat i silencios que faciliti la concentració de tots els alumnes;
- implicar tota la comunitat educativa i els pares (i que el seu compromís vagi més enllà d'un simple propòsit nominal);
- col·laborar de manera conjunta amb les biblioteques públiques de barri (*veure apartat II. 2. 7. 3.*);
- encomanar la passió pels llibres des de la pròpia experiència personal com a lector del mestre o professor. Com es pot transmetre una passió, i la lectura sens dubte ho és, sense sentir-la nosaltres, els docents, com a nostra?<sup>87</sup> No és possible formar l'hàbit lector en els nostres alumnes si no som lectors: "Para transmitir amor por la lectura y, en particular, por la lectura literaria, es preciso haberla experimentado", conclou certerament M. Petit.<sup>88</sup> F. Garrido incideix en la importància del referent personal:

*¿Cómo se forma un lector? De la misma manera que un jugador de dominó o de ajedrez. La lectura auténtica es un hábito placentero, es un juego —nada es más serio que un juego—. Hace falta que alguien nos inicie. Que juegue con nosotros. Que nos contagie su gusto por jugar. Que nos explique las reglas. Es decir, hace falta que alguien lea con nosotros. En voz alta para que aprendamos a dar sentido a nuestra lectura; para que aprendamos a reconocer lo que dicen las palabras. Con gusto, para que nos contagie. La costumbre de*

---

<sup>87</sup> Són molts els testimonis d'escriptors consagrats que incideixen a destacar la importància del referent d'un mestre a l'hora d'encomanar la passió pel món dels llibres. Reproduïm a continuació un de Gabriel García Márquez molt evocador, com de fet tot el que escriu l'escriptor colombià, citat per C. Lomas (2008: 7):

*Una de las personas inolvidables en mi vida es la profesora que me enseñó a leer, a los cinco años. Era una moza bonita y sabia, que no pretendía saber más de lo que podía, y era tan joven que con el tiempo acabó siendo más joven que yo. Era ella la que nos leía, en clase, los primeros poemas. Recuerdo con la misma gratitud al profesor de literatura del colegio, un hombre modesto y prudente que nos conducía por el laberinto de los buenos libros sin interpretaciones rebuscadas. Este método posibilitaba a sus alumnos una participación más personal y libre en el milagro de la poesía. En síntesis, un curso de literatura no debería ser más que una buena guía de lecturas. Cualquier otra pretensión no sirve más que para asustar a los niños.*

<sup>88</sup> PETIT, M. (2001): 65. Afortunadament, l'índex de lectura entre el col·lectiu dels docents és força superior al de la resta de la població, o almenys així ho demostren les estadístiques: un 66% del professorat de secundària es declara lector habitual, amb una mitjana de 18 llibres l'any (un 59% a primària, amb un total d'11 llibres l'any). (T. COLOMER (2008): 52). Aquests percentatges es redueixen fins al 28,4% pel que fa al conjunt de la població adulta (Gremi d'Editors de Catalunya, 2007).

*leer no se enseña, se contagia. Si queremos formar lectores hace falta que leamos con nuestros niños, con nuestros alumnos con nuestros hermanos, con nuestros amigos, con la gente que queremos. Se aprende a leer leyendo.*<sup>89</sup>

- ... tot superant al mateix temps els prejudicis sobre la lectura que es puguin tenir...

*En la superación de nuestros prejuicios, por más fundamentados que sean en muchas ocasiones, encontraremos un nuevo espacio en torno a los libros donde compartir con los niños y jóvenes nuestros respectivos hallazgos y preferencias literarios. Porque se trata, en definitiva, de que lean para que sigan leyendo y, así, vayan trazando su propio itinerario lector (...) Nuestra labor consiste en conseguir que cada lector alcance su propia autonomía; ayudarle a encontrar y elegir sus propias lecturas hasta liberarse de nuestra tutela de adultos. Para ello, habremos de aparcar muchos de nuestros prejuicios en torno a la literatura y su didáctica, sobre la lectura y la animación; liberarnos de la comodidad y de la rutina, de la esclavitud de los programas escolares y el libro de texto. Quienes aman los libros conocen por propia experiencia que esta adicción que llamamos lectura se transmite fundamentalmente por contagio; pero, también, que una atenta y cuidada planificación del recorrido por el dédalo de calles que a ella conducen puede facilitar el encuentro.*<sup>90</sup>

Una de les solucions passa per crear espais de lectura lliure, complementaris al treball tutoritzat i col·lectiu a classe, i que Colomer (2005: 169) identifica com un dels "àmbits de lectura" necessaris per a l'educació literària. Això presenta un doble avantatge i per partida doble: d'una banda, el treball a classe permet aprofundir més en la pràctica lectora i estimular la competència lectora, així com superar la idea generalitzada que la lectura és una activitat solitària (tan aliena, doncs, a la necessitat socialitzadora dels

---

<sup>89</sup> GARRIDO, F.: 16.

<sup>90</sup> EQUIPO PEONZA (2001): 88-89.

adolescents); d'altra, la lectura lliure permet ampliar de forma considerable l'univers lector i superar la percepció negativa que els alumnes acostumen a tenir envers les lectures escolars. En efecte, a la lectura lliure, o "literatura horitzontal" segons l'expressió d'A. Díaz-Plaja<sup>91</sup>, es prescindeix de la dimensió artística del text en qüestió (tot el contrari que a les lectures obligatòries) en favor de la identificació per part de l'alumne amb l'espai i els protagonistes d'un univers imaginari triat lliurament:

*El text és usat per a objectius externs al fet artístic. La identificació és el ressort principal de l'ús eticopràctic de l'obra, bàsicament ancorada en les preocupacions immediates de la vida quotidiana o en els interessos personals propis d'aquest període vital de construcció de la seva personalitat. Es tracta d'una lectura evanescent, que es consumeix en el present, una lectura per plaer que porta a la protesta respecte de la lectura escolar (...)*<sup>92</sup>

En aquest sentit, el paper de les biblioteques de centre és, sens dubte, privilegiat com a espai que permet conciliar el marc lector escolar i la pràctica lectora personal.

## **II. 2. 7. La biblioteca de centre**

*La biblioteca escolar proporciona informació i idees que són fonamentals per a funcionar amb èxit en la nostra societat d'avui en dia, cada cop més basada en la informació i el coneixement. La biblioteca escolar dota els estudiants d'habilitats d'aprenentatge al*

---

<sup>91</sup> Per "literatura horitzontal" entén el conjunt de llibres que els adolescents es descobreixen entre ells a través dels seus propis gustos i interessos, i que conformen l'aliment literari de molts adolescents, en oposició a la "literatura vertical", que va de dalt (el professor) a baix (l'alumne) i que, per tant, ve imposada (A. Díaz-Plaja, "Entre llibres: la construcció d'un itinerari lector propi en l'adolescència", a T. COLOMER (2008): 122-123).

<sup>92</sup> T. Colomer, "Entre la normalitat i el desinterès: els hàbits lectors dels adolescents", T. COLOMER (2008): 52-53.

*llarg de la vida i desenvolupa la seva imaginació, permetent-los d'aquesta forma viure com a ciutadans responsables.*

Directrius IFLA/UNESCO (1.1. Missió)

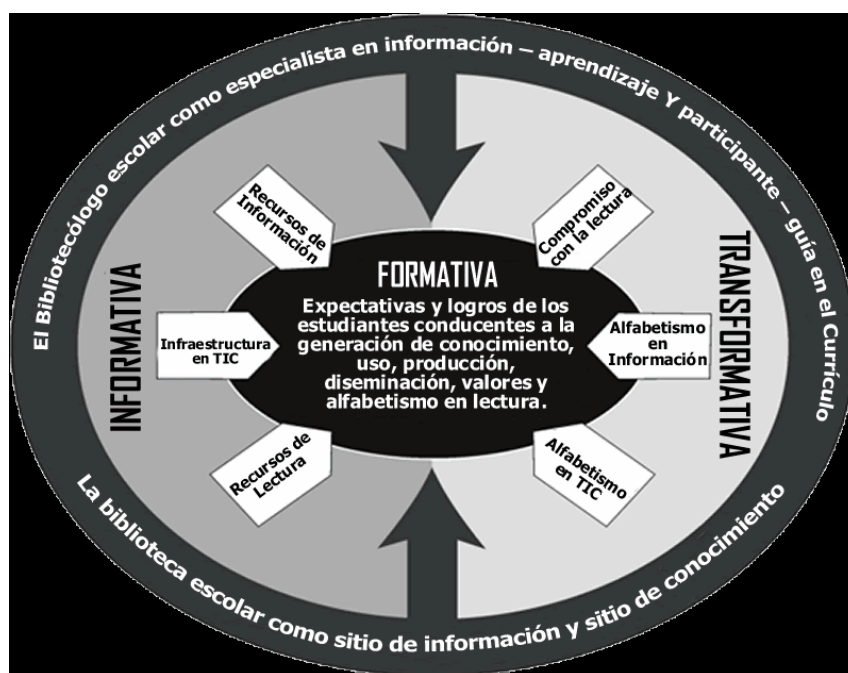
## **II. 2. 7. 1. Concepte i marc normatiu**

Tal i com ens recorda la cita amb què introduïm aquesta apartat, la biblioteca escolar té una dimensió social que està inextricablement lligada a la seva finalitat pedagògica com a eina destinada a facilitar el desenvolupament personal i social mitjançant l'accés a nous coneixements i a nous canals d'aprenentatge, així com la consolidació d'habilitats tan importants com la pròpia lectura.

G. Durban (2003) identifica un total de quatre àmbits d'actuació pel que fa a les funcions pròpies d'una biblioteca escolar (els mateixos que s'inclouen al PLEC del projecte de dinamització que s'analitza més endavant, *veure* apartat III. 6. 1.):

- *Biblioteca i informació*: la biblioteca ha d'estar en condicions de donar resposta a les necessitats bàsiques d'accés a la informació de tota la comunitat educativa amb materials i serveis de qualitat que donin suport a la docència i a l'aprenentatge.
- *Biblioteca i lectura*: ha de facilitar l'accés a les obres literàries com a instrument d'enriquiment personal, per a promoure l'hàbit lector, el desenvolupament de la imaginació i l'aprenentatge de valors per a la vida.
- *Biblioteca i aprenentatge*: ha de constituir una eina educativa capaç de recolzar els programes d'ensenyament i aprenentatge, així com d'impulsar els canvis metodològics oportuns en la didàctica docent.
- *Biblioteca i cultura*: com a centre de dinamització cultural, ha de promocionar les activitats del centre i del seu entorn per contribuir a l'enriquiment cultural i social de la comunitat educativa.

R. Todd, en definir les característiques del que anomena una "biblioteca escolar de qualitat", reivindica el paper d'aquest espai com a "agent per a l'aprenentatge actiu,"<sup>93</sup> és a dir, no es tracta només d'un lloc d'informació, sinó també d'un espai on aquesta es transforma en coneixement (i on la lectura hi juga un paper molt important), en la mateixa línia que apunta Durban. El següent esquema sintetitza de manera molt gràfica aquesta idea de la biblioteca escolar com un agent dinàmic de l'aprenentatge:



Font: R. Todd/Eduteka

Informació, lectura, aprenentatge i cultura, quatre àmbits diferents en les seves particularitats, però complementaris entre si i coincidents en la seva finalitat última, que no és sinó el desenvolupament social i personal a què fem esment. El problema és que no totes les biblioteques escolars garanteixen ni molt menys aquests quatre àmbits d'actuació, de manera que el seu marge d'intervenció dins la comunitat educativa es veu molt restringit o, simplement, és nul.

<sup>93</sup> R. Todd (2008). "La biblioteca escolar del siglo XXI". Eduteka, <http://www.eduteka.org/EntrevistaRossTodd.php>.

El cert és que el marc normatiu confirma la importància que s'atorga a la biblioteca escolar, a la qual es qualifica d' "element imprescindible":

*La importancia del fomento de la lectura y la mejora de las bibliotecas de los centros escolares se pone de manifiesto en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación que incluye, dentro de los fines de la educación, la atención prioritaria que los poderes públicos deben prestar a este factor educativo y menciona expresamente que las bibliotecas escolares contribuirán a fomentar la lectura y a que los alumnos accedan a la información y otros recursos para el aprendizaje disponibles en las mismas.*

*Estos objetivos están íntimamente asociados al desarrollo de las competencias básicas establecidas en los Reales Decretos 1513/2006, de 7 de diciembre y 1631/2006, de 29 de diciembre y 1467/2007, de 2 de noviembre, por los que se establecen las enseñanzas mínimas respectivamente de la Educación primaria, la Educación secundaria obligatoria y el bachillerato. En particular la biblioteca escolar es un elemento imprescindible para el adecuado logro de las competencias en Comunicación lingüística, Para aprender a aprender, en el Tratamiento de la información y la Autonomía e iniciativa personal, y es también un recurso muy útil para la adquisición del resto de las competencias básicas.<sup>94</sup>*

En concret, a la LOE (Llei orgànica d'educació 2/2006, del 3 de maig) trobem un article on es detalla el paper que es reserva per a les biblioteques escolars (observi's al subapartat 3 com s'incideix en els àmbits abans esmentats):

### **Artículo 113. Bibliotecas escolares**

1. Los centros de enseñanza dispondrán de una biblioteca escolar.
2. Las Administraciones educativas completarán la dotación de las bibliotecas de los centros públicos de forma progresiva. A tal fin elaborarán un

---

<sup>94</sup> "Actuaciones para el fomento de la lectura y la mejora de las bibliotecas escolares", Ministerio de Educación y Ciencia, a <http://www.mepsyd.es/educa/jsp/plantilla.jsp?area=ccaa&id=8>.

*plan que permita alcanzar dicho objetivo dentro del periodo de implantación de la presente Ley.*

*3. Las bibliotecas escolares contribuirán a fomentar la lectura y a que el alumno acceda a la información y otros recursos para el aprendizaje de las demás áreas y materias y pueda formarse en el uso crítico de los mismos. Igualmente, contribuirán a hacer efectivo lo dispuesto en los artículos 19.3 y 26.2 de la presente Ley.*

*4. La organización de las bibliotecas escolares deberá permitir que funcionen como un espacio abierto a la comunidad educativa de los centros respectivos.*

*5. Los centros podrán llegar a acuerdos con los municipios respectivos, para el uso de bibliotecas municipales con las finalidades previstas en este artículo.<sup>95</sup>*

Respecte a la normativa de referència a casa nostra, a l'article 44 de la Llei 4/1993, del 18 de març, del sistema bibliotecari de Catalunya, s'insisteix en la necessitat que cada centre compti amb la seva biblioteca escolar:

*1. Les biblioteques dels centres d'ensenyament no universitari proporcionen el material necessari per complir llurs funcions pedagògiques, faciliten l'accés a la cultura, eduquen l'alumne en la utilització de llurs fons i li permeten de complementar i ampliar la seva formació i el seu lleure.*

*2. En els centres d'ensenyament no universitari s'ha d'establir una biblioteca escolar, com a part integrant de l'ensenyament (...).*

*3. Les normes específiques sobre l'organització, l'activitat (...) han d'ésser fixades per reglament.*

Així mateix, en els decrets que estableixen l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària també s'incideix (potser de manera

---

<sup>95</sup> LEY ORGÁNICA 2/2006 , de 3 de maig, de Educación. Boletín Oficial del Estado nº 106, dijous 4 de maig de 2006, pp.17186-17187, <http://www.mec.es/mecd/gabipren/documentos/A17158-17207.pdf> , citat a DURBAN, G. (2003).

massa genèrica, però almenys s'incideix) en la biblioteca escolar. Així, en el Decret 143/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria, es recalca la importància de "la potenciació de la biblioteca (...) com a dinamitzadora de l'aprenentatge lector i escriptor" i la "utilització progressivament de manera autònoma de la biblioteca del centre, de les biblioteques virtuals i webs per al foment i orientació de la lectura".

## **II. 2. 7. 2. Objectius i pla de desenvolupament**

Pel que fa al pla de desenvolupament que ha de presidir la gestió de tota biblioteca escolar, G. Durban (2003) identifica un total de 14 objectius organitzats una altra vegada en quatre àmbits d'acció imprescindibles per tal de garantir l'eficàcia de la seva tasca dintre del marc de la comunitat educativa, dos a nivell més intern i els altres dos més basats en la necessària relació de la biblioteca amb tots els agents educatius:

### **ÀMBIT 1 - GESTIÓ I DISPONIBILITAT DELS RECURSOS**

*La biblioteca ha de garantir la disponibilitat de recursos documentals útils per a la comunitat educativa gestionant els seus continguts informatius per a facilitar-ne l'optimització i l'ús compartit.*

**Objectiu 1:** *Desenvolupar la col·lecció de materials de la biblioteca en relació a les necessitats de la comunitat educativa i integrant diferents tipologies documentals.*

**Objectiu 2:** *Desenvolupar la biblioteca digital interescolar amb l'objectiu de facilitar l'accés a recursos digitals de qualitat organitzats per nivells i temàtiques.*

**Objectiu 3:** *Desenvolupar eines de cerca i recuperació d'informació que permetin accedir fàcilment als documents de la biblioteca.*



## **ÀMBIT 2 - SERVEIS I PROGRAMES**

*La biblioteca té capacitat per articular accions encaminades a donar suport, afavorir i enriquir el desenvolupament de l'activitat docent amb serveis i programes vinculats al currículum, esdevenint una eina educativa i un entorn d'aprenentatge.*

**Objectiu 4:** *Donar suport i complementar el treball de l'aula.*

**Objectiu 5:** *Donar suport a projectes puntuals que es realitzen en el centre educatiu.*

**Objectiu 6:** *Donar suport a l'aprenentatge d'habilitats per a investigar i informar-se.*

**Objectiu 7:** *Donar suport a projectes lectors i escriptors.*

**Objectiu 8:** *Promoure la dinamització cultural connectant amb la realitat social i cultural de l'entorn.*

## **ÀMBIT 3 - PROMOCIÓ I COMUNICACIÓ**

*La biblioteca ha de realitzar de manera contínua accions de promoció i difusió com a estratègia per assolir les seves funcions dins del centre educatiu i ha de disposar de canals de comunicació fixes que li permetin realitzar aquestes accions.*

**Objectiu 9:** *Promoure l'ús de la biblioteca en el centre educatiu.*

**Objectiu 10:** *Promoure l'ús dels recursos i materials de la biblioteca*

**Objectiu 11:** *Establir canals de comunicació estables que permetin les accions de difusió i promoció.*

## **ÀMBIT 4 - COOPERACIÓ I COORDINACIÓ**

*La biblioteca per poder desenvolupar els seus serveis i programes, necessita establir accions de cooperació i coordinació amb els equips docents al mateix temps que ha de vincular-se al treball en xarxa amb altres organismes educatius, bibliotecaris i culturals externs a l'escola.*

**Objectiu 12:** *Promoure la cooperació i coordinació amb els equips docents.*

**Objectiu 13:** *Promoure la cooperació i coordinació amb organismes externs a l'escola.*

**Objectiu 14:** *Promoure la cooperació i coordinació bibliotecària interescolar.*

Aquests objectius coincideixen amb els que recullen les Directrius IFLA/UNESCO, el gran referent a nivell mundial pel que fa a les biblioteques escolars:

- donar suport i realitzar els objectius del projecte educatiu del centre escolar i del pla d'estudis;
- inculcar i fomentar en els alumnes l'hàbit i el plaer de la lectura, l'aprenentatge i la utilització de les biblioteques al llarg de tota la seva vida;
- oferir oportunitats per portar a terme experiències de creació i utilització d'informació per tal d'adquirir coneixements, comprendre, desenvolupar la imaginació i entretenir-se;
- facilitar als alumnes l'adquisició i aplicació de capacitats que permetin avaluar i utilitzar la informació, amb independència del suport, format o mitjà de difusió, tenint en compte la sensibilitat a les formes de comunicació que existeixen a la comunitat;
- facilitar l'accés als recursos de tal manera que els alumnes coneguin idees, experiències i opinions diverses;
- organitzar activitats que afavoreixin la conscienciació i la sensibilització en l'àmbit cultural i social;
- treballar amb l'alumnat, el professorat, l'administració i les famílies per portar a terme el projecte educatiu del centre escolar;
- afavorir la llibertat intel·lectual i l'accés a la informació de manera que els alumnes puguin exercir la ciutadania i participar en una democràcia amb eficiència i responsabilitat;
- fomentar la lectura i promoure els recursos i serveis de la biblioteca escolar dins i fora del conjunt de la comunitat escolar.

El cert és que, ja ho hem avançat abans, la realitat de les biblioteques escolars massa sovint està molt lluny de correspondre's amb aquest paper privilegiat com a "part integrant del procés educatiu" que es reivindica a les Directrius IFLA/UNESCO:<sup>96</sup> fons pobre, antiquat i gens atractiu per als joves, utilització de la biblioteca com una aula més fruit de la manca d'espai als centres (en alguns casos, fins i tot es fa servir com a classe per als alumnes castigats...), horaris reduïts fora del marc lectiu (sobretot en els centres públics), desconeixement de la biblioteca (tant de l'espai en si com del seu fons) per part dels alumnes (la meitat dels alumnes no hi va mai i el 40% dels professors no la fa servir pràcticament mai<sup>97</sup>), escassa implicació dels responsables en la gestió de la biblioteca (només un 15% de les biblioteques escolars té un responsable amb més d'onze hores setmanals), inexistència d'un programa d'activitats fora (i dins) del marc lectiu, nul·la participació dels pares...

### **II. 2. 7. 3. Biblioteques PuntEdu i PLEC**

Afortunadament, en els últims anys s'han fet importants avenços encaminats a superar aquesta imatge tan precària de la biblioteca de centre. En aquest sentit, dins de l'àmbit català hem de destacar la progressiva implantació (encara que del tot insuficient) del benintencionat projecte d'innovació educativa de les biblioteques PuntEdu, els resultats del qual potser és encara

---

<sup>96</sup> *Directrius IFLA/UNESCO*: 34. En aquest mateix document s'identifiquen com a "elements que contribueixen a l'èxit efectiu d'una biblioteca ben gestionada" el finançament, la ubicació, els recursos i l'organització, la plantilla, l'ús de la biblioteca i la promoció. La pràctica diària, per desgràcia, demostra com aquests elements no es tenen en compte a molts centres.

<sup>97</sup> Si a primària hi va un 70% dels alumnes, a secundària aquest percentatge cau fins al 50%, i els que hi van ho fan sobretot per fer deures (MARCHESI, A., 2005). L'anàlisi de l'ús que es fa a la biblioteca del centre objecte del present estudi no fa sinó confirmar aquesta tendència (*veure* apartat III. 6. 5. ) i l'estudi del Grupo Lazarillo (2004, bloc 3, pregunta 5) corrobora una vegada més l'escàs ús de la biblioteca (en general, doncs no es diferencia entre la municipal i l'escolar): només un 18,99 % dels alumnes que es consideren lectors habituals ("empedernidos") hi van sovint, mentre que un 48 % dins d'aquesta mateixa franja reconeix que hi va molt poques vegades o, simplement, no hi va mai. Entre els lectors "habituals", aquest percentatge s'eleva fins al 61 %, xifra que no fa sinó incrementar-se a mida que ens desplaçem cap a les franjes d'alumnes amb una menor freqüència lectora.

aviat per analitzar tot i haver-se iniciat durant el curs 2004-2005 i estar present a més de 800 centres.<sup>98</sup>

Els objectius d'aquest programa recullen els ja esmentats als dos apartats anteriors i responen a la finalitat de convertir la biblioteca escolar en un espai d'informació, un espai d'aprenentatge i un espai que promogui entre els alumnes l'hàbit lector, tal i com es pot llegir a la convocatòria per a l'any 2009:

*(es volen) impulsar projectes que potenciïn la biblioteca escolar PuntEdu, com un espai de recursos on poder trobar tot tipus d'informació en diferents tipus de suport a l'abast de l'alumnat, del professorat i de la comunitat educativa. També vol prioritzar el seu ús com a espai de l'aprenentatge en el desenvolupament de les diferents àrees curriculars, per tal que l'alumnat es formi com a persona autònoma, crítica i constructora del seu propi coneixement a través de la cerca, la investigació i el treball en diferents fonts d'informació, i promoure l'hàbit lector.*<sup>99</sup>

A les *Instruccions per a l'organització i el funcionament dels centres. Curs 2008-2009*, en concret pel que fa a la biblioteca escolar (i més exactament la PuntEdu), trobem explicitat com ha de ser el model de biblioteca de centre i quines han de ser les funcions del professor responsable:

*Les biblioteques escolars "puntedu" són un espai d'aprenentatge on es troben recursos per donar resposta a les necessitats curriculars, contenen informació i literatura en diferents suports, són un element clau per promoure la utilització de diferents recursos educatius, contribuir-hi, i facilitar l'adquisició dels coneixements i de les tècniques necessàries perquè l'alumnat aconsegueixi, de manera gradual, una autonomia en l'aprenentatge.*

*Coordinador/a o responsable de la Biblioteca escolar*

---

<sup>98</sup> Per a més informació, veure P. Mayans, "El programa de biblioteca escolar 'Punedu'", a *Articles* (2008): 91-103, així com <http://www.xtec.cat/innovacio/biblioteques/presentacio.htm>.

<sup>99</sup> DOGC, Resolució EDU/602/2009, d'11 de març.

*És convenient que cada centre designi un membre de l'equip docent com a coordinador o responsable de la biblioteca escolar. El professorat responsable de la biblioteca escolar, amb formació específica, és el referent del centre per portar a terme tasques d'organització i gestió del programari de la biblioteca, la dinamització i l'impuls del pla de lectura de centre i l'accés i l'ús de la informació des de la biblioteca. Aquest coordinador/a cal que tingui la formació necessària per portar a terme les tasques pedagògiques i de gestió, independentment del curs, àrea o matèria que imparteixi.*

*El coordinador/a o responsable de la biblioteca escolar assumirà les següents funcions de gestió i d'organització pedagògica:*

- *Organitzar la biblioteca escolar i vetllar pel seu manteniment i funcionament.*
- *Facilitar informació al professorat i a l'alumnat sobre els recursos disponibles per al desenvolupament del currículum i l'accés a la documentació.*
- *Impulsar el pla de lectura del centre.*
- *Establir coordinació amb els serveis educatius i amb altres organismes de l'entorn.*

*El coordinador/a o responsable de la Biblioteca escolar disposarà d'unes hores de dedicació per al desenvolupament de la gestió i la dinamització de la biblioteca escolar.<sup>100</sup>*

Aquest projecte, que cada any concedeix el Departament d'Educació a un reduït nombre dels centres que ho sol·liciten dins del marc del Projecte per a la Millora de la Qualitat dels centres educatius públics (PMQCE),<sup>101</sup> contempla quatre blocs temàtics, que es desenvolupen al llarg de tres anys: el primer bloc es centra en l'organització de la biblioteca i la seva gestió mitjançant el

---

<sup>100</sup> Citat a P. Mayans, "El programa de biblioteca escolar 'Puntedu'", a *Articles* (2008): 95-96. Disponible també a <http://educacio.gencat.net/portal/page/portal/Educacio/InstruccionsCurs>.

<sup>101</sup> <http://www.xtec.cat/innovacio/biblioteques/pdf/centres.pdf>. A la convocatòria de l'any 2009, per exemple, es van seleccionar un total de 52 centres, 65 en el cas de l'any 2010. Comparativament, els centres als quals se'ls ha concedit el projecte PuntEdu a les cinc convocatòries resoltes fins ara (anys 2005 a 2009; els resultats de la de l'any 2010 no es coneixien encara en el moment de redactar aquestes línies) són sobretot d'educació primària, amb molta diferència respecte als de secundària.

programa ePèrgam; en el segon, s'incideix en el paper dinamitzador de la biblioteca per al foment de l'hàbit de la lectura en diverses àrees del currículum, així com en la necessitat de la col·laboració amb les biblioteques públiques; en el tercer, es treballa l'accés i ús de la informació, i, per últim, en el quart bloc es planteja la introducció del Pla de lectura de centre, que té com a finalitat vertebrar tot allò que implica l'organització, la dinamització i les relacions externes de la biblioteca, així com la concreció d'un pla de treball, que s'ha d'incloure al projecte educatiu de centre.

El Pla de lectura de centre (PLEC<sup>102</sup>) es defineix com una mena de manual d'ús de la lectura, "una carta de navegació que permeti orientar-se vers un punt cardinal on, de forma col·lectiva, tots els membres de la comunitat educativa –educadors, personal no docent, pares i mares, alumnes, biblioteca escolar i biblioteca pública...– hi puguin convergir. Una eina de fàcil ús i aplicable a tot tipus de realitat per encetar, reforçar i millorar els nivells de lectura dels més joves de la nostra societat. [...] Un punt de partida cap a la reflexió i la major coordinació dels esforços que es realitzen en cada centre envers la lectura"<sup>103</sup>. En definitiva, no és més que la concreció del pla de desenvolupament esmentat al subapartat anterior adequant-se, òbviament, a les necessitats i particularitats de cada centre.

Un dels aspectes als quals fa referència el PLEC és justament la necessitat de treballar de manera conjunta amb les biblioteques públiques de barri, punt aquest que malhauradament sovint ignoren els responsables de les biblioteques escolars. Malgrat les diferències evidents que hi ha entre les unes i les altres (i no és només el pressupost o el fons disponible), s'ha de tenir ben present que es tracten d'espais que persegueixen una mateixa finalitat en tant que biblioteques: donar servei als lectors i aconseguir que augmenti el nombre d'aquests. Exerceixen, doncs, un paper de mediació amb un públic que necessita assessorament i un contacte personal proper que estimuli la continuïtat en la utilització de les instal·lacions. En aquest sentit, hi ha tres factors bàsics que diferencien una biblioteca pública d'una escolar pel que fa al

---

<sup>102</sup> No confondre aquestes sigles amb el Proyecto de lectura para centros escolares (PLEC), una utilíssima secció del Servicio de Orientación de Lectura (SOL, [www.plec.es](http://www.plec.es)), depenent del Ministerio de Cultura.

<sup>103</sup> *Pla de lectura de centre (PLEC, 2008): 3.*

perfil dels seus usuaris: el públic que hi assisteix presenta en principi una disposició favorable a la lectura (ningú no l'obliga a que vagi a la biblioteca), l'assistència és força discontinua i el perfil d'usuari és molt heterogeni. No obstant aquestes diferències, el tipus d'activitats que s'orgabilitzen per engrescar els lectors (reals i potencials) és molt semblant a les que tenen lloc a moltes biblioteques escolars: guies temàtiques o de novetats, l'hora del conte, xerrades amb escriptors o il·lustradors, tallers d'escriptura creativa, exposicions, clubs de lectura...<sup>104</sup> Queda clar, doncs, que les biblioteques públiques i escolars s'han de coordinar entre si buscant tota mena de complicitats: no són competidores, sinó que es complementen, sobretot si tenim en compte que l'escola és el públic potencial de les biblioteques de barri.<sup>105</sup>

#### **II. 2. 7. 4. Recursos i organització de l'espai**

Per portar a terme tots els objectius i bons propòsits recollits al pla de desenvolupament, el PLEC i la resta de documents de referència, és evident que la biblioteca ha de comptar amb els recursos adients (i, per tant, amb el corresponent finançament: aquí el paper de les diferents administracions públiques i les AMPAS és crucial). En concret, les Directrius IFLA/UNESCO destaquen els següents requisits per tal de garantir el correcte funcionament d'una biblioteca escolar:<sup>106</sup>

- Personal qualificat:

---

<sup>104</sup> Blanca Calvo, a "Recetas para un club de lectura" (<http://travesia.mcu.es/receta.asp>), ofereix uns quants consells sobre com s'ha d'organitzar aquesta activitat de dinamització lectora.

<sup>105</sup> Un bon exemple de l'enriquidor que pot arribar a ser aquest tàndem biblioteca escolar-biblioteca pública és el Projecte Biblioteca Escola que s'està duent a terme al municipi de Sant Pere de Ribes des de l'any 2001 i que gira entorn a tres grans eixos: la formació d'usuaris, les visites escolars i la difusió d'activitats dinamitzadores. *Veure* Ester Callao i Núria del Campo, "La biblioteca pública i les biblioteques escolars: una experiència de treball conjunt al municipi de Sant Pere de Ribes", *Articles* (2008): 28-38.

<sup>106</sup> A més de les *Directrius IFLA* esmentades, el treball d'E. YÁGUEZ (2004), gualdonat amb el tercer premi nacional d'investigació educativa 2005, ofereix un exhaustiu recull amb tots els aspectes referents a l'organització i els recursos d'una biblioteca escolar.

A ser possible, ha de ser un docent amb una bona formació en documentació i biblioteconomia (el programa de formació de les biblioteques PuntEdu dóna resposta a aquest requisit a través de diferents programes de formació, tant presencials com telemàtics). Entre les seves atribucions destaca analitzar la situació i les necessitats del centre; recollir i tractar la documentació; gestionar els diferents recursos; comunicar i fer circular la informació; oferir recursos i oportunitats per a l'aprenentatge; afavorir la capacitat dels alumnes en l'ús de les diferents fonts d'informació; promocionar la lectura com a mitjà d'entreteniment i d'oci, i afavorir l'intercanvi d'experiències amb l'exterior (biblioteques públiques, d'altres centres educatius, el barri, etc.).

- Fons documental adequat i actualitzat:

Òbviament, el fons de la biblioteca escolar ha de satisfer les necessitats dels diferents tipus d'usuaris, des dels alumnes al professors. El fons destinat a aquests últims ha d'estar relacionats amb les seves tasques docents. Ara bé, ha de reduir-se al mínim ja que la biblioteca escolar no pretén ser en cap moment una biblioteca especialitzada, ni molt menys el lloc perfecte per "guardar" tots aquells llibres que no caben al departament i amb els quals no se sap ben bé què fer. Aquesta tendència, que per desgràcia sovinteja més del que ens pensem, és l'explicació que hi hagi tantes biblioteques amb un fons antiquat.

El gruix del fons ha de destinar-se, doncs, als principals usuaris de la biblioteca, que no són sinó els propis alumnes. I per fons no només s'han d'entendre llibres, sinó també revistes, còmics, devedé's, cd's, mapes, etc.<sup>107</sup> En aquest sentit, i tal i com veurem a la segona part d'aquest estudi, tan important és el fons en si (si d'afavorir la lectura es tracta, no només hi ha d'haver les obres canòniques corresponents, sinó a més títols propers als seus interessos, *veure* apartat II. 2. 6. 2. 1. Selecció dels títols), com la manera en què es presenten: de fet, si aquesta no resulta prou atractiva, no es capta

---

<sup>107</sup> De fet, dintre dels mínims que, d'acord amb els estàndards internacionals fixats per les Directrius IFLA, tota biblioteca escolar hauria de comptar amb un fons mínim de 2.500 llibres, amb 10 volums per alumne, repartits entre un 60 % d'obres de coneixements i el 40 % restant d'obres de ficció.



l'interès dels alumnes i el fons, per ric que sigui, no arriba als seus destinataris finals.

D'altra banda, és també molt important que el fons estigui convenientment catalogat i informatitzat de manera que tothom que estigui interessat pugui consultar-lo. A Catalunya la majoria de biblioteques escolars tenen el sistema Pèrgam (ePèrgam en el cas dels centres acollits al programa de biblioteques PuntEdu, tal com ja hem vist amb anterioritat). A nivell estatal, el sistema de gestió bibliotecària més difós és l'ABIES, dissenyat pel Centro Nacional de Investigación y Comunicación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte amb la col·laboració de la Biblioteca Nacional i de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

- Instal·lacions i equipament apropiats a les funcions de la biblioteca:

Seguint amb la idea de fer l'accés a la biblioteca i als llibres que s'hi contenen el més atractiu possible per als alumnes, les instal·lacions han de ser les que un espai d'aquestes característiques requereix, des del mobiliari en general (taules, cadires, prestatgeries, expositors...) al mateix ambient que s'hi respira (il·luminació, insonorització, decoració...), a més de l'accessibilitat i l'equipament (ordinadors, un projector amb la seva corresponent pantalla, impressores, etc.; en analitzar l'ús de la biblioteca objecte d'estudi a la segona part veurem com en una gran majoria de casos els alumnes hi entren per fer servir algun d'aquests equipaments).

- Horari d'apertura suficient, que en qualsevol cas ha de ser superior a la jornada lectiva de l'alumnat.
- Promoció:

Si la muntanya no va a Mahoma, Mahoma va a la muntanya. En efecte, moltes vegades els alumnes no visiten la biblioteca per simple desconeixement del que s'hi ofereix o s'hi organitza. Una bona promoció en aquest sentit és fonamental per tal que la tasca de dinamització lectora que es porta a terme a la biblioteca arribi a la totalitat de la comunitat educativa:

*Els serveis i recursos oferts per la biblioteca escolar s'han de promocionar activament de manera que els grups destinataris siguin sempre conscients del rol essencial de la biblioteca com a part activa del procés d'aprenentatge i com a portal d'accés a tot tipus de recursos d'informació.*<sup>108</sup>

Entre d'altres intervencions destinades a promocionar el "producte" hi ha la de dissenyar una pàgina web pròpia de la biblioteca, organitzar exposicions i presentacions, oferir informació a les reunions amb els nous alumnes i els seus pares, publicitar els serveis de la biblioteca tant a l'interior com a l'exterior, fomentar contactes amb d'altres organitzacions de l'entorn proper, organitzar cursos d'usuaris, tant entre els alumnes com entre els docents, etc.

## **II. 2. 7. 5. Animació lectora**

Tal com acabem d'apuntar, parlar de biblioteques escolars és parlar del concepte d'animació (o dinamització) lectora. Són dos termes que van l'un lligat a l'altre, com les dues cares d'una mateixa moneda. I és que, avui en dia, és inconcebible una biblioteca escolar on no s'hi porti a terme una tasca (més o menys ambiciosa, en funció dels recursos disponibles i l'interès de la comunitat educativa del centre) de dinamització lectora destinada a guanyar lectors entre els joves. O així hauria de ser. B. Calvo ens ofereix una definició tan personal com sentida del concepte d'animació a la lectura:

*Apagar la luz y empezar a leer al resplandor de las linternas cuentos de miedo con los niños es animación a la lectura, organizar cursos de calceta para que entren en la biblioteca personas que de otra forma no lo harían es animación a la lectura, contar cuentos por la noche al calor de una queimada es animación a la lectura, convertir la biblioteca en restaurante y ofrecer a los usuarios manjares literarios es animación a la lectura.*

*Presentar cada día a los alumnos un libro "encontrado" en cualquier sitio según se va al instituto es animación a la lectura, hacer ruedas de prensa con los*

---

<sup>108</sup> *Directrius IFLA/UNESCO* (2005): 43.

*personajes de los clásicos es animación a la lectura, jugar con los niños a cambiarles los finales a los cuentos es animación a la lectura, reservar tiempo lectivo para frecuentar la biblioteca es animación a la lectura.*

*Contar cuentos a los hijos en la cama es animación a la lectura, meter libros en la maleta cuando se va de vacaciones es animación a la lectura, narrar el comienzo de una historia y provocar el deseo de seguirla en las páginas de un libro es animación a la lectura, regalar libros en las fiestas familiares es animación a la lectura.*

*Animación a la lectura es todo eso y mucho más. Según yo creo, comprende cualquier actividad orientada a aumentar el número de personas que disfrutan con los libros.<sup>109</sup>*

S'acostumen a diferenciar dos tipus d'animació lectora: la contínua i l'espòròdica. La primera és el conjunt d'activitats encaminades a apropar els llibres als alumnes en el dia a dia de l'escola, com ara l'hora del lector a la mateixa aula, l'hora del conte, la recitació de poemes, la decoració de les parets de la biblioteca amb il·lustracions inspirades en la lectura d'algun llibre, etc. La segona és complementària a la primera, ve a ser com un segon pas i no té sentit sense les activitats de dinamització contínues, i és el conjunt de propostes que per la seva especificitat no es poden realitzar de forma habitual. En realitat, el seu atractiu rau justament en el seu caràcter novedós i singular; són, doncs, un mitjà i no un fi en si mateix, i tenen una clara vocació col·lectiva, fet que explica que no estigui garantitzat el seu èxit (la lectura, com a viatge a l'interior d'un mateix, és una activitat solitària), però en qualsevol cas sí ajuden a crear un ambient favorable a la lectura i als llibres en general: visites d'autors, exposicions (pel dia de Sant Jordi, amb motiu de l'aniversari d'un autor, d'il·lustracions, etc.), tallers de contes...<sup>110</sup>

Totes aquestes propostes i intervencions neixen d'una clara intenció que no és altra que guanyar lectors entre els joves. Això és evident i convé tenir-ho

---

<sup>109</sup> CALVO, B. (1999): 7.

<sup>110</sup> A CENTELLES, J. (2005) es pot trobar un bon repertori d'activitats d'animació lectora que, malgrat estar dirigides a un públic de primària, constitueixen un bon referent per a qualsevol projecte de dinamització que es vulgui portar a terme des de la biblioteca escolar.

ben present en tot moment: la finalitat última és la lectura. I és que existeix el perill que, deixant-se portar per la dinàmica i la parafernàlia pròpies de totes aquestes intervencions dinamitzadores, on el component lúdic és molt important, el que en un principi haurien de ser simples mitjans (una visita, una exposició...) acaben esdevenint la finalitat mateixa, deixant la lectura en si de banda:

*Se está haciendo, a nuestro parecer, mucha animación y poca lectura (...) Se llega a la decepcionante conclusión de que los medios para hacer lectores se han ido convirtiendo en los fines; las propuestas de animación a la lectura, meros instrumentos, han acabado por convertirse en el objetivo mismo. No conviene olvidar que leer es diálogo interior, conversación con uno mismo y con el libro; actividad que tiene poco que ver con tanto ruido y megafonía como en ocasiones se monta con el libro como pretexto.<sup>111</sup>*

Ara bé, més enllà de totes aquestes intervencions, hi ha una cosa clara: per tal d'aconseguir que la biblioteca de centre esdevingui un espai privilegiat de foment de la lectura (i de la cultura en general), és necessari implicar tota la comunitat educativa, des de l'equip directiu i el responsable de la biblioteca a tot el claustre, passant pel personal no docent dels centres, els pares i el barri (pla d'entorn dels ajuntaments, biblioteques públiques de la zona, centres cívics). Més que mai, la unió fa la força. Així ho especifiquen clarament les Directrius IFLA al punt 1. 2. *Política* (el subratllat és meu):

*La biblioteca escolar ha de gestionar-se dins un marc de política clarament estructurat. La política bibliotecària s'ha de dissenyar tenint present les polítiques i necessitats generals del centre educatiu i ha de reflectir la seva filosofia, aspiracions i objectius així com la seva realitat.*

*La política especificarà quan, on, per a qui i sota responsabilitat de qui es potenciarà la biblioteca. La política bibliotecària serà aplicable només si la comunitat escolar en la seva totalitat dóna suport i contribueix a assolir els objectius que es descriuen a la política. És per això que la política bibliotecària*

---

<sup>111</sup> EQUIPO PEONZA (2001): 76.

*ha de redactar-se amb la màxima participació, amb el màxim assessorament i ha de ser escrita i discutida de la manera més àmplia possible. D'aquesta manera, la filosofia, les idees, el concepte i les intencions per portar a la pràctica i desenvolupar esdevindran clares i tothom podrà comprendre-les i adherir-s'hi, i estar preparats per portar-les a la pràctica de forma efectiva i entusiasta.*

*La política ha de ser exhaustiva i aplicable. La seva redacció no pot recaure només sobre el bibliotecari escolar, sinó que ha de ser un treball conjunt d'aquest amb el personal docent i la direcció. L'esborrany ha de ser consultat i difós per tot el centre educatiu consensuant-lo mitjançant un aprofundit debat obert.*<sup>112</sup>

## **II. 2. 8. Experiències de dinamització lectora**

Quan un llegeix les estadístiques de les últimes enquestes d'hàbits de lectura i les conclusions de l'informe PISA 2006 i l'estudi de la Fundació Jaume Bofill sobre comprensió lectora, la primera reacció com a docents és preguntar-se on queda reflectida l'ímproba tasca de dinamització lectora que sens dubte s'està portant a terme a infinitat de centres educatius d'una manera soterrada i moltes vegades heroica en el dia a dia de la pràctica docent en forma de concursos literaris per Sant Jordi, visites d'autors a les aules, creació de revistes, dramatitzacions d'obres teatrals llegides a classe, sessions de contacontes, activitats organitzades des de la biblioteca del centre o a la biblioteca pública del barri...

La gran majoria d'aquestes iniciatives es porten a terme gràcies a la iniciativa particular d'un grup (normalment reduït) de docents a l'àmbit concret de cada centre, per la qual cosa molt sovint no queda constància de la tasca realitzada en els grans estudis sobre la lectura i l'escola.

A continuació, hem recollit a títol il·lustratiu algunes de les experiències de dinamització lectora que s'estan portant a terme dins l'àmbit escolar, dos d'elles a escala macro i d'altres set a escala micro, a més del programa

---

<sup>112</sup> *Directrius IFLA/UNESCO: 13.*

d'innovació educativa de les biblioteques PuntEdu tot just esmentat a l'apartat anterior.

A nivell estatal, és obligat fer referència al Plan de Fomento de la Lectura<sup>113</sup>, un ambiciós programa iniciat el 2001 pel Ministerio de Cultura i que té diverses línies d'actuació: el Pasaporte de la lectura (Primària), el Viaje por el mundo de los libros (Primària), els Premios de Fomento de la lectura para centros educativos (amb dues modalitats, una per a Primària i una altra per a Secundària) i, per últim, el Plan de Fomento de la Lectura en bibliotecas públicas (en col·laboració amb la Fundación Coca-Cola i la seva campanya d'Animació a la Lectura, i la Federación Española de Municipios y Provincias), també conegut com a Campaña de animación a la lectura María Moliner, limitat en aquest cas a municipis amb menys de 50.000 habitants. A la introducció del Plan de Fomento de la Lectura hi trobem tota una sèrie de punts de partida lligats al concepte mateix de lectura que ja hem vist amb anterioritat, com ara la seva dimensió social, tant pel fet de ser "una herramienta fundamental en el desarrollo de la personalidad y de la socialización, como elemento esencial para convivir en democracia", com per concebre's "como una tarea común de toda la sociedad, fruto de la colaboración entre los responsables de políticas culturales, sociales, educativas y de comunicación". Òbviament, els seus objectius incideixen en aquest doble vessant:

- *Conocer, reflexionar y planificar mejoras sobre la realidad de los hábitos lectores y sobre la situación y medios humanos y materiales de las bibliotecas.*
- *Crear una conciencia social sobre la importancia de la lectura.*
- *Impulsar en colaboración con las Administraciones competentes la accesibilidad y dotación adecuada de bibliotecas públicas y bibliotecas escolares.*
- *Realizar y coadyuvar a la realización de actividades de promoción de la lectura en diferentes ámbitos.*

---

<sup>113</sup> <http://www.mcu.es/libro/MC/PFL/index.html>

- *Atender a colectivos con dificultades (inmigrantes, tercera edad, discapacitados o población reclusa) para acceder al libro y la lectura, apoyando iniciativas de ONG y otras instituciones públicas y privadas.*

També a nivell estatal, encara que amb un radi d'acció molt més limitat, trobem els programes Biblioteca-Escuela i Bibliotecas para Jóvenes de la Fundación Bertelsmann.<sup>114</sup> El primer, iniciat el 1998, s'estén de moment a només cinc municipis i té com a objectiu fomentar l'hàbit lector dels joves mitjançant la col·laboració entre els ajuntaments i les institucions educatives del municipi (el projecte "nace con el objetivo de fomentar el hábito lector entre niños y jóvenes a partir de canales estables de colaboración entre el ayuntamiento y las instituciones educativas del municipio, así como de la consolidación de la biblioteca pública como referente en el desarrollo formativo personal. Las actividades tienen como objetivo dar una visión lúdica de la lectura y de los libros para que estos formen parte de sus hábitos cotidianos"), mentre que el segon es troba encara en fase experimental, amb una primera biblioteca juvenil a Saragossa.

Dins de l'àmbit dels centres educatius,<sup>115</sup> destaquem set intervencions que tenen com a denominador comú el foment de la lectura entre els joves des de la pràctica docent diària:

- els programes de lectura silenciosa
- els espais de lectura lliure
- les maletes de lectura
- els *blogs*
- els clubs de lectura

---

<sup>114</sup> <http://www.fundacionbertelsmann.org>

<sup>115</sup> Afortunadament, cada cop són més les experiències que s'estan portant a terme als centres educatius, bona part gràcies a la important empenta que ha suposat, a casa nostra, el projecte de biblioteques PuntEdu. A tall d'exemple, citarem els casos de l'escola Costa i Llobera i de l'IESM Ferran Tallada. *Veure* M. Laplana i D. Bastida, "La biblioteca escolar com a centre de foment de la lectura. L'experiència de l'escola Costa i Llobera", a *Articles*. N° 46: 68-82, i M. Anglada, "Com integrar la biblioteca a la dinàmica del centre. L'experiència de l'IESM Ferran Tallada", *idem*: 83-90.

- les biblioteques d'aula
- les visites d'autors/il·lustradors

Els programes de lectura silenciosa, coneguts també com a "Hora de lectura", consisteixen a consagrar a la setmana un temps concret (normalment, entre 15 minuts i una hora) a la lectura silenciosa d'obres que els alumnes han triat lliurement o a partir d'una selecció proposada pel docent al càrrec. Aquest espai s'integra al currículum del centre i té caràcter multidisciplinar, per la qual cosa requereix l'aprovació de tot el claustre, fet aquest que no sempre resulta fàcil d'aconseguir. Els estudis realitzats demostren com en aquest cas la percepció que tenen els alumnes de la lectura millora de manera substancial respecte als llibres obligatoris llegits a classe. Una de les experiències pioneres a casa nostra en aquest sentit ha estat el projecte de lectura a l'aula de l'IES Sant Josep de Calassanç, a Barcelona. Es va començar el curs 2005-2006 i consisteix a dedicar 30 minuts diaris de lectura lliure i en silenci, en horari lectiu corresponent a les matèries comunes (normalment a primera hora del matí), entre tots els alumnes de secundària a partir del fons que ofereixen les biblioteques d'aula. L'objectiu és crear escenaris de lectura que ajudin a llegir i, amb la tutorització del professor, a superar les dificultats de l'alumnat per tal d'ajudar a crear l'hàbit lector i el gust per la lectura<sup>116</sup>.

Krashen (2004) introdueix un interessant matís en distingir tres tipus de lectura silenciosa (ell l'anomena *in-school free/voluntary reading* o *recreational reading*, termes que no hem de confondre amb el de *free reading program* que veurem una mica més endavant: els primers tenen lloc dins el marc de l'aula ordinària, mentre que el segon no): *sustained silent reading* (SSR, lectura silenciosa entre 5 i 15 minuts cada dia), *self-selected reading* (lectura silenciosa tota una hora, a excepció del temps dedicat al final a la posada en comú, un cop a la setmana) i *extensive reading* (lectura silenciosa i intensiva durant un període perllongat en el temps). Encara que tots tres tenen en comú el fet que els alumnes poden triar les lectures ("Students can read whatever they want to

---

<sup>116</sup> ALCOVERRO, C. *et alii*. "Ajudem a crear l'hàbit lector i el gust per la lectura a secundària" (2007): 99-112. *Veure també* "A l'IES Sant Josep de Calassanç, llegim mitja hora a l'aula", C. Alcoverro *et alii*, *Escola Catalana*, vol. 41, n° 429 (2006): 43-46.



read (within reason) and there is little or no accountability in the form of book reports or grades")<sup>117</sup> i que afavoreixen de manera força notable la seva capacitat lectora, sobretot quan es perllonguen en espais de temps superiors a un curs acadèmic, Krashen en destaca algunes particularitats pel que fa a la seva eficàcia en funció de la trajectòria lectora dels alumnes, en especial en els dos primers casos:

*(...) is more effective to do a little each day than to devote large segments of time once or twice a week to free reading. The goal of SSR is to develop a taste for reading, to stimulate the once-reluctant reader to read more outside of school. Rather than forcing reading, and possibly making it distasteful, small doses are much more likely to work. It is not the actual time reading during SSR that counts, it is the desire to read more than counts. Thus SSR is not for very advanced readers. It is doubtful that readers of this paper will benefit by adding five to 15 minutes of free reading to their daily schedule. We have already developed a reading habit. Studies confirm that those who participate in SSR programs read more on their own when the program is over (...) and one study showed that they continue to read more even years later (...).*<sup>118</sup>

J. Pilgreen, en dissenyar un programa de SSR,<sup>119</sup> distingeix un total de vuit factors que contribueixen a l'èxit d'aquest tipus de lectura: a) accés als llibres, b) atractiu de les lectures, c) un entorn que afavoreixi l'experiència lectora, d) recolzament per part del docent, e) docent motivat i ben preparat, f) no condicionar la lectura a la realització de cap tipus de tasca obligatòria (resums, fitxes...), g) activitats de seguiment i h) distribució de la lectura en el temps. En aquest darrer apartat coincideix, doncs, amb Krashen quan destaca la conveniència de repartir els moments destinats a la lectura silenciosa en el temps, almenys en el cas dels alumnes amb una autonomia lectora limitada.

---

<sup>117</sup> KRASHEN (2004): 2. Malgrat que el seu àmbit d'interès és l'adquisició de segones llengües, l'autor reconeix que les evidències de les seves conclusions "hold for first and second language acquisition, and for children and adults".

<sup>118</sup> *Idem*: 3.

<sup>119</sup> J. Pilgreen (2000). *The SSR Handbook: How to Organize and Manage a Sustained Silent Reading Program*. Portsmouth, NH: Heinemann Boynton/Cook Publishers. Citat a Krashen (2004).

Moltes vegades, l' "hora de lectura" té lloc a la mateixa aula ordinària en lloc d'a la biblioteca i els alumnes trien els llibres a partir de tota una sèrie de títols procedents del fons de la biblioteca del centre, o bé els porten de casa, de manera que s'intercanvien entre ells les lectures. Òbviament, el docent pot sempre filtrar la selecció per tal de garantir la idoneïtat dels títols, els quals, en haver estat triats pels propis alumnes, és més difícil que generin el tan sovint rebuig que es produeix quan es tracta de lectures imposades.

Els espais de lectura lliure, o *free reading programs* (veure apartat II. 2. 6. 2. 3 Altres intervencions del docent), compten amb una llarga trajectòria a nivell internacional i pretenen crear un espai de lectura complementari a l'escolar pròpiament dit. Tal i com ja hem apuntat amb anterioritat, tenen lloc fora de l'horari lectiu, generalment a la biblioteca del centre. Com a l'Hora de lectura, són els propis alumnes els qui trien els llibres i, si no els agrada un, poden canviar-lo per un altre, fent seu el tercer dret del famós decàleg dels drets de tot lector escrit pel sempre provocador D. Pennac.<sup>120</sup> Òbviament, perquè aquesta mena de programes tinguin èxit és imprescindible que la biblioteca del centre en qüestió disposi, ja ho hem dit, d'un fons convenientment actualitzat, amb títols nous i atractius per als seus lectors potencials, a més d'un horari ampli d'apertura, entre d'altres requisits (veure apartat II. 2. 7. 4. Recursos i organització de l'espai).

Les maletes de lectura, o maletes viatgeres, consisteixen en uns lots amb material de lectura (llibres tant per als pares com per als fills, revistes, reculls d'articles sobre un mateix tema) i de vegades també audiovisual que el centre, normalment a través de la biblioteca, posa a disposició dels pares i els seus fills.<sup>121</sup> Juntament amb aquest material també s'acostuma a incloure una

---

<sup>120</sup> PENNAC, D. (2003). En concret, els drets que conformen el decàleg són aquests:

1) *El dret a no llegir*; 2) *El dret a saltar-nos pàgines*; 3) *El dret a no terminar un llibre*; 4) *El dret a rellegir*; 5) *El dret a llegir qualsevol cosa*; 6) *El dret al bovarisme*; 7) *El dret a llegir enllloc*; 8) *El dret a fullejar*; 9) *El dret a llegir en veu alta*; 10) *El dret a callar-nos*.

<sup>121</sup> De fet, l'opció de les "maletes" permet diferents variants i no té per què circumscriure's a l'àmbit intern del centre: tant els lots de llibres que ofereixen les biblioteques municipals a les biblioteques escolars com les maletes pedagògiques que posen a l'abast del centre els CRP responen al mateix objectiu. A tall d'exemple, el CRP de Badalona ofereix aquest servei, en concret una maleta pedagògica per a alumnes de l'ESO que treballa el còmic a partir de cinc blocs: la història, la vinyeta, els personatges, els textos i símbols gràfics i el procés d'elaboració. En cada dossier es proposen un seguit d'activitats relacionades

llibreta per escriure-hi recomanacions, suggeriments, comentaris, etc., de manera que els responsables de la iniciativa reben un *feedback* molt valuós que els permet conèixer de primeríssima mà la realitat lectora dels alumnes i el seu entorn familiar. La selecció del material pot girar entorn a un eix temàtic concret (viatges, racisme, solidaritat...) o bé un gènere/subgènere (poesia, còmic...), i té com a finalitat fomentar l'hàbit lector de tota la família. Els avantatges d'aquesta iniciativa, que acostuma a tenir lloc sobretot a centres d'educació infantil més que a instituts (primer cicle), són múltiples: els fills associen la lectura com una activitat col·lectiva, prenen exemple dels seus pares (efecte mirall), tant els uns com els altres superen la resistència a la lectura i la percepció de la lectura com una obligació escolar...

Els *blogs* posen de manifest l'enorme utilitat de les TIC a l'hora de treballar el foment de la lectura a l'àmbit escolar. Les possibilitats que permet aquest tipus de format són infinites i presenten l'avantatge addicional que permeten barrejar diferents formats a més de l'escrit (visual, sonor, etc.: el component hipertextual és fonamental). A títol d'exemple, mencionarem el *blog Recomiéndame un libro* (<http://recomiendameunlibro.blogspot.com/>), una fantàstica iniciativa de C. Durán, amb multitud d'originals propostes. El grau de participació dels alumnes en aquest tipus d'experiències *online* és, però, bastant desigual, tal com veurem més endavant en analitzar el *blog Saló de lectura* a l'apartat III. 6. 3. 3., ja que en la gran majoria de casos la "incentivació" per part del docent per tal d'aconseguir la participació dels alumnes és un requisit sine qua non. I el cert és que aconseguir aquesta implicació del propi alumnat en forma de comentaris i entrades és bàsica, ja que, si no, el *blog* acaba esdevenint una pàgina web més sense valor afegit, una de tantes que els alumnes poden o no consultar: justament la gran revolució que ha representat el Web 2.0, del qual els *blogs* són una de les seves principals expressions, és la interacció entre els seus usuaris, així com el fet de permetre'ls compartir informació i opinar lliurement. Convé tenir present que al món dels adolescents el pes de les recomanacions entre els propis amics i companys és sovint decisiu a l'hora de determinar determinades modes i aficions (i la lectura no hauria de ser cap excepció).

---

amb els blocs de treball i la maleta inclou els següents materials: 7 dossiers didàctics, 2 manuals d'instruccions, un llibre de consulta, 22 còmics i 5 cd-rom (<http://www.xtec.cat/crp-badalona/>).

El format tradicional dels *blogs* són els clubs de lectura. Aquesta activitat, que en principi és de lliure participació i acostuma a realitzar-se fora de l'horari lectiu, a la biblioteca del centre, consisteix en la posada en comú entre un grup de lectors, no necessàriament de la mateixa edat, d'una o diverses lectures. Aquí, una vegada més, l'intercanvi d'opinions és fonamental i sens dubte contribueix no només a exercitar l'esperit crític i l'expressió oral dels joves lectors, sinó també al fet que vagin adquirint la seva consciència de pertinença a la comunitat de lectors. Sovint la contínuació lògica dels clubs de lectura és penjar les crítiques de les lectures en un *blog*, publicar-les en la revista de l'institut o bé, ja en un context més institucionalitzat, participar en certàmens com ara Atrapallibres o Protagoniste Jove, que organitza el Consell Català del Llibre Infantil i Juvenil ([www.clijcat.cat](http://www.clijcat.cat)).

Pel que fa a les visites d'autors o il·lustradors, és important que la tria dels conferenciants es faci des del propi centre, en funció de criteris de qualitat i interès literaris, i no des d'una editorial que, en el fons, només està interessada a vendre els títols del seu fons (*veure* apartat III. 6. 3. 13. Xerrades d'autors i il·lustradors). Un cop realitzada la selecció, hi ha com tres fases, tal i com apunta J. Cella (2004): abans de la visita (lectura del llibre en qüestió, posada en comú, selecció de les preguntes que es faran), durant la visita (presentació del convidat i xerrada-col·loqui) i, per últim, després de la visita (resum de la xerrada i valoració de l'activitat). Tal i com ja s'ha apuntat amb anterioritat, per garantir l'efectivitat d'aquest tipus d'intervenció dinamitzadora ha de realitzar-se de manera molt esporàdica, a diferència de les actuacions contínues, i, és evident, sempre ha de tenir com a finalitat última la lectura, no la visita en si mateixa.

D'una manera o una altra, totes aquestes activitats tenen un mateix denominador comú, la biblioteca escolar, i molt sovint s'acostumen a realitzar en coordinació amb algun departament (generalment de llengües), o bé en el marc de la celebració d'una setmana cultural o similars, però en qualsevol cas serveixen per reivindicar el paper crucial que ha de tenir aquest espai en la dinamització de la vida cultural (i lectora!) de tot centre.

### **III. Cas pràctic**

#### **III. 1. Objectius**

Tal com ja hem indicat en parlar de la justificació i l'interès de la recerca, el present estudi va néixer com un treball sobre dinamització lectora a través de la biblioteca de centre dins el marc del DEA, el gruix (i els resultats) del qual han servit com a punt de partida d'aquest projecte força més ambiciós, no només en temps i en extensió, sinó també en objectius, que és la tesi doctoral.

Així, en un primer moment es va partir d'un objectiu inicial més immediat, el propòsit del qual era conèixer el perfil lector dels alumnes (en concret, els de 4t d'ESO), així com les percepcions d'aquests i dels docents envers la biblioteca de l'institut objecte de l'estudi mitjançant tota una sèrie d'eines metodològiques (entrevistes, qüestionaris...) per tal de, i aquí arribem al nostre segon objectiu, sobre el qual es basa aquesta tesi doctoral, plantejar un conjunt de mesures i activitats, els resultats i l'anàlisi de les quals permetin comprovar si realment es pot avançar en la dinamització lectora trencant la dinàmica propiciada per les percepcions inicials, sempre des del punt de vista de la biblioteca escolar. Dit d'una altra manera, el que es pretén és analitzar les repercussions que té la implantació d'un projecte de dinamització lectora des de la biblioteca de l'institut sobre les pràctiques lectores dels alumnes i també les pràctiques docents dels professors, i, d'altra, establir els trets principals que ha de tenir un projecte d'aquestes característiques perquè funcioni a partir del nivell de resposta obtingut per part d'alumnes i docents en l'experiència pilot portada a terme durant un total de tres cursos acadèmics (en concret, del 2007/2008 al 2009/2010).

Es tracta, doncs, d'uns objectius els resultats dels quals no sempre es poden quantificar en xifres objectives, malgrat que al final del període de dinamització lectora que és aquest tercer bloc de la tesi haguem inclòs un apartat amb estadístiques d'ús de la biblioteca. Pretendre reduir una acció tan plena d'elements subjectius i intangibles com la que ens ocupa a una sèrie de xifres perfectament mesurables i immediates seria, al nostre entendre, adoptar un enfocament reduccionista i, fins i tot, falsejat del propòsit principal. I és que,

com tot a l'ensenyament, la tasca docent consisteix a treballar el terreny de cultiu amb l'esperança que algun dia germinin les llavors que, potser de manera ingènua però sens dubte il·lusionada, ens hem dedicat a sembrar.

D'altra banda, aquests objectius es concreten lògicament en tota una sèrie de preguntes d'investigació i eines metodològiques, les quals exposem a continuació.

### **III. 2. Preguntes d'investigació**

Prenent com a referència els objectius definits a l'apartat anterior, ens plantegem les següents preguntes d'investigació, les quals anirem responent al llarg d'aquest tercer bloc i, molt especialment, a la secció final dels resultats (*veure* apartat III. 7.) :

- Quin és el perfil de l'alumne que visita la biblioteca?
- Quin ús es fa de la biblioteca, tant per part dels alumnes com dels docents?
- Quins factors contribueixen al fet que augmenti la pèrdua de l'hàbit de lectura entre els alumnes d'ESO?
- Millora la percepció de la lectura mitjançant l'ús de les TIC i d'altres canals alternatius?
- Quines mesures faciliten l'accés a la lectura des de la biblioteca del centre?

### **III. 3. Metodologia**

El doble objectiu d'aquest estudi, i la diferent tipologia de les preguntes d'investigació, condicionen òbviament la metodologia emprada. Pel que fa a l'anàlisi de les percepcions envers la biblioteca per part dels alumnes i els docents, hem optat per un enfocament més etnogràfic, basat en la realització d'entrevistes, a més d'un petit diari de camp. Pel que fa al buidatge de les

entrevistes, s'han establert unes categories a priori (percepció positives i negatives de la biblioteca, ús que se'n fa), a les quals s'han afegit unes altres a posteriori (com, per exemple, propostes de millora).

Paral·lelament, s'ha passat un qüestionari a un grup representatiu dels alumnes de 2n i 4t d'ESO per tal de dibuixar el seu perfil lector. A diferència del cas anterior, aquí el buidatge ha estat eminentment quantitatiu, basat en xifres i percentatges, el qual permet obtenir una visió, sinó tant en detall, sí més àmplia de la realitat lectora dels alumnes.

Certament es tracta d'eines metodològiques diverses, de caire etnogràfic i qualitatiu les unes, i quantitatiu les altres, les quals requereixen un tractament dels resultats diferenciat, però que no obstant això creiem que permeten construir una imatge tan variada com complementària de la biblioteca del centre. En el cas de l'opció metodològica etnogràfica, som conscients que presenta algunes limitacions pel que fa a les mostres i el corpus de la investigació, però en canvi permet donar veu als protagonistes de l'estudi i, al mateix temps, analitzar molt més a fons els resultats.

Breument, els procediments metodològics emprats són els seqüents:

- enquestes: un total de 42, realitzades a alumnes de 2n i 4t d'ESO (18 i 24, respectivament).
- entrevistes a un professor de llengua i literatura, a un alumne de 4t d'ESO i a tres de 2n d'ESO, a dues membres de l'AMPA en representació dels pares i a la responsable de les visites escolars a la biblioteca Central de Santa Coloma. La intenció és copsar les impressions de totes i cadascuna de les veus que intervenen en l'acció docent per tal de dibuixar un panorama el més ampli i complet possible pel que fa a la pràctica lectora.
- diari de camp: realitzat amb un grup de 2n d'ESO durant la realització d'un crèdit variable de lectura, on es va posar en pràctica el format de biblioteca a l'aula, per tal d'analitzar d'una manera més immediata i directa les actituds dels alumnes envers la lectura recollides mitjançant les enquestes i les entrevistes.

A més, per tal de respondre a les dues darreres preguntes d'investigació s'analitzen les aportacions realitzades per part dels alumnes i dels docents al *blog* de la biblioteca, així com tota una sèrie d'intervencions dinamitzadores de la lectura, com ara els itineraris literaris, les biblioteques d'aula, accions conjuntes amb la biblioteca pública de barri, el servei de lectura i estudi durant l'esbarjo, etc., totes elles recollides i comentades a l'apartat III. 6. 3.

D'altra banda, l'estudi s'ha plantejat concretament des del model d'investigació-acció,<sup>122</sup> de tal forma que el projecte de dinamització lectora s'ha anat rectificant i actualitzant en funció de la resposta obtinguda per part dels alumnes i els docents arran de les diferents intervencions. D'aquesta manera, s'ha prioritzat la investigació des de la pràctica lectora a l'aula/biblioteca, amb un enfocament eminentment cooperatiu basat en la interacció entre alumnes i docents.

Aquest model d'investigació-acció es basa, de fet, en els models de gestió de Qualitat Total de l'empresa moderna, amb conceptes tan importants com la identificació de les necessitats i les expectatives del client, la participació de tots els estaments de l'organització, la gestió i la reenginyeria de processos i la implantació de plans de millora contínua mitjançant les accions correctores.

L'objectiu ha estat, un cop definit el projecte de dinamització, implantar-lo i analitzar els seus resultats durant els tres cursos acadèmics que comprèn aquest estudi, introduint les corresponents rectificacions per tal d'assolir l'objectiu principal del projecte, que no és sinó el foment de la lectura entre l'alumnat des de la biblioteca del centre. En aquest sentit, ha estat d'enorme utilitat definir un plànning previ d'actuacions ben concret en el temps, amb la corresponent anàlisi dels resultats obtinguts.

---

<sup>122</sup> En concret, el model proposat per BURNS, A. (1999). *Collaborative Action Research for English Language Teachers*. Cambridge University Press.



### **III. 4. Temporització**

Com ja s'ha dit amb anterioritat, la implementació del projecte de dinamització lectora des de la biblioteca de centre i la seva anàlisi s'ha perllongat durant un total de tres cursos acadèmics sencers, en concret des de la seva posada en funcionament el 2007/2008 fins la conclusió del 2009/2010. A l'últim trimestre del curs 2006/2007 es va presentar a l'equip directiu la proposta d'engegar el projecte de dinamització lectora, el qual va ser presentat i aprovat al claustre i al consell escolar de manera que es pogués començar a aplicar el curs següent.

A l'hora de situar en el temps les diferents intervencions portades a terme, s'ha cregut convenient distribuir-les per cursos sencers, tot i que és obvi que moltes tenen una durada molt més breu que la de tot un curs (un trimestre, per exemple, o fins i tot un dia). En aquest sentit, convé tenir present que hi ha actuacions que s'han anat repetint de manera contínua (la renovació del fons, per exemple, missió d'altra banda gairebé impossible donada la poca implicació d'alguns departaments), o bé que s'han anat rectificant en funció de la resposta obtinguda, en consonància amb els principis del model d'investigació-acció abans esmentat. De totes maneres, s'ha intentat donar a les diferents actuacions una certa progressió temporal, de manera que, en principi, les que apareixen primer corresponen a l'inici del curs i les que surten al final, a l'últim trimestre.

#### ***Curs 2007/2008:***

- ❖ Participació a les Jornades d'Intercanvi d'Experiències Pedagògiques organitzades pel CRP de Badalona, centrades en les biblioteques escolars de Badalona i Sant Adrià.
- ❖ Preparació del programa d'activitats.
- ❖ Presentació del programa a l'equip directiu i als caps de departament.
- ❖ Instal·lació del canó projector i un ordinador.
- ❖ Redacció del PLEC.

- ❖ Carta de presentació del programa als pares.
- ❖ Disseny del cartell inicial, així com el de la primera pel·lícula del cicle de projeccions. Publicació al centre mitjançant cartells als passadissos i les aules via els tutors.
- ❖ Incorporació de la bibliotecària.
- ❖ Renovació del fons.
- ❖ Posada en marxa del cicle de projeccions i visites culturals.
- ❖ Posada en marxa del *blog* de la biblioteca.
- ❖ Promoció del *blog*: cartell als passadissos, carta als professors i als pares.
- ❖ Sessió informativa del projecte de dinamització a la jornada de portes obertes.
- ❖ Publicació del programa Esdelibros.
- ❖ Creació de la secció de novetats a la biblioteca.
- ❖ Recull amb sinopsis de llibres juvenils al mostrador de la biblioteca.
- ❖ Recull de premis literaris juvenils. Publicació amb cartells.
- ❖ Concurs literari de la biblioteca dins el marc de les festes de Sant Jordi.
- ❖ Premi de narrativa del departament de Català.
- ❖ Impartició del CV "Club de lectura" a alumnes de 4t d'ESO durant el tercer trimestre a la biblioteca.
- ❖ Realització de dues entrevistes (un alumne i una professora) per copsar l'opinió sobre la biblioteca i el projecte.
- ❖ Presentació del projecte en el programa de biblioteques Puntedu.
- ❖ Reunions de seguiment de la Comissió de la biblioteca.
- ❖ Avaluació i publicació dels resultats obtinguts (estadístiques d'ús de la biblioteca per àmbits, *feedback* dels professors...).

### **Curs 2008/2009:**

- ❖ Promoció del programa i del *blog* de la biblioteca per a aquest segon curs tant entre els alumnes (via cartells i classes de tutoria) com entre els mateixos professors.
- ❖ Concreció del programa de projeccions i visites a partir de les suggerències/peticions rebudes per parts dels professors. Posada en marxa del cicle.
- ❖ Publicitació del programa i del *blog* mitjançant cartells i classes de tutoria.
- ❖ Adquisició d'un expositor per a diaris i revistes i col·locació a la biblioteca.
- ❖ Canvi de bibliotecària.
- ❖ Suscripció als diaris *El Periodico* (edició en català) i *El País*, a més de *Le monde diplomatique* (edició en castellà). Recull de revistes de divulgació donades pels professors: *Geo*, *Fotogramas*, *Greenpeace*, *Panda* (WWF/ADENA), etc. per a l'expositor.
- ❖ Sessió informativa del projecte de dinamització a la jornada de portes obertes.
- ❖ Dinamització de l'expositor a les aules de 2n de batxillerat, amb publicacions variades que poden llegir durant l'esbarjo.
- ❖ Obertura de la biblioteca durant l'esbarjo com a sala de lectura i d'estudi, de manera que hi trobin un espai per llegir (premsa o llibres) o fer deures.
- ❖ Creació d'un revister a la biblioteca.
- ❖ Confecció d'un llistat de llibres de lectura per a la matèria de Castellà i vinculació de les lectures trimestrals al fons de la biblioteca.
- ❖ Actualització del fons (contínuació).
- ❖ Ampliació de la secció de novetats i millora de l'escaparatisme.

- ❖ Reunió de seguiment del projecte amb la bibliotecària, el professor que coordina el projecte i el coordinador del CRP.
- ❖ Premi de literatura "Protagonista Jove".
- ❖ Sessió informativa del projecte de dinamització a la jornada de portes obertes.
- ❖ Promoció de la biblioteca a través de la revista *Tot Ventura*.
- ❖ Concurs de textos literaris dins del marc de les Jornades Culturals.
- ❖ Premi d'il·lustracions basades en lectures amb motiu de Sant Jordi.
- ❖ Sessió de contes a la biblioteca de Lloreda amb els alumnes d'Aula d'Acollida.
- ❖ Promoció de les novetats de la biblioteca amb cartells.
- ❖ Exposició monogràfica sobre Mercè Rodoreda amb motiu de l'any Rodoreda.
- ❖ Projectió de pel·lícula i posterior col·loqui amb motiu del dia de la Dona en col·laboració amb el casal de joves El Lokal. Presentació de material relacionat.
- ❖ Impartició del CV "Cine y literatura" a alumnes de 2n d'ESO durant el tercer trimestre a la biblioteca. Diari de camp i tres entrevistes per analitzar la resistència lectora. Experimentació de la biblioteca d'aula.
- ❖ Presentació del projecte en el programa de biblioteques Puntedu.
- ❖ Reunions de seguiment de la Comissió de la biblioteca.
- ❖ Avaluació dels resultats obtinguts (estadístiques d'ús de la biblioteca per àmbits, *feedback* dels professors...) i publicació dels mateixos.

### **Curs 2009/2010:**

- ❖ Inclusió del projecte de dinamització lectora de la biblioteca a la guia de l'alumne.
- ❖ Nou *blog* del departament de Castellà.

- ❖ Visites guiades de la biblioteca escolar per part d'alumnes de 1r d'ESO durant l'hora de tutoria.
- ❖ Visita a la biblioteca Central de Santa Coloma.
- ❖ Creació d'una bústia de suggeriments.
- ❖ Itinerari literari "El *Quixot* i la Barcelona de Cervantes" amb alumnes de 3r d'ESO.
- ❖ Sessió informativa del projecte de dinamització a la jornada de portes obertes.
- ❖ Biblioteca d'aula amb alumnes de 2n d'ESO en el marc d'un crèdit variable quadrimestral..
- ❖ Creació d'una secció de còmics i *manga*, així com d'una devedeteca.
- ❖ Entrevistes a dues mares membres de l'AMPA, així com a la responsable de les visites guiades per a escoles de la biblioteca Central de Santa Coloma.
- ❖ Disseny del cicle de Literatura de viatges per a les Jornades Culturals.
- ❖ Organització de dos tallers, un de còmics i *manga*, i un altre de videojocs i *manga*.
- ❖ Proposta del nou disseny del carnet de la biblioteca i creació d'un programa de fidelització per a lectors habituals.
- ❖ Disseny del logo de la biblioteca mitjançant un concurs amb motiu de la diada de Sant Jordi, amb la col·laboració del departament d'Educació Visual i Plàstica.
- ❖ Exposició monogràfica sobre Arthur Conan Doyle amb motiu del 150è aniversari del seu naixement.
- ❖ Promoció de la biblioteca a través de la revista *Tot Ventura*.
- ❖ Inclusió del foment de la lectura al PEC i al PAT, així com al Pla Anual de Centre.
- ❖ Sessió de contacontes a la biblioteca de Lloreda per part dels alumnes d'Aula d'Acollida.

- ❖ Ampliació del programa de préstec de llibres a d'altres matèries (Tecno, Filo, Llatí, Socials...).
- ❖ Dia de la Dona: cartells amb dones rellevants, i projecció de pel·lícula amb debat posterior en col·laboració amb El Lokal.
- ❖ Intercanvi d'experiències amb els responsables de les biblioteques d'altres centres de la zona.
- ❖ Reunions de seguiment de la Comissió de la biblioteca.
- ❖ Avaluació dels resultats obtinguts (estadístiques d'ús de la biblioteca per àmbits, *feedback* dels professors...) i publicació dels mateixos.

### III. 5. Marc del projecte

#### III. 5. 1. Centre

El projecte s'ha dut a terme (de fet, continua estant vigent malgrat que en un principi es va plantejar per tres cursos, senyal potser que els seus fruits compensen les seves limitacions) a l'IES Ventura Gassol, al límit entre el barri de Fondo, a Santa Coloma de Gramanet, i el barri badalonenc de Montigalà, al qual està adscrit, amb un total de 498 alumnes matriculats, repartits entre 3 i 4 línies a l'ESO i dues a Batxillerat. El perfil de l'alumnat és de joves castellanoparlants (fills en bona part d'immigrants andalusos i extremenys), pertanyents a una classe social mitjana/baixa, amb una notable proporció d'alumnes vinguts de fora (en concret, 117, sobretot xinesos, a molta distància dels equatorians, el segon grup més nombrós) i amb un important percentatge de repetidors<sup>123</sup>. La meitat de l'alumnat en acabar l'ESO opta per estudiar cicles formatius de grau mitjà i dels que acaben els estudis de batxillerat només un 30 % cursa estudis universitaris.

La constant arribada d'alumnes estrangers al llarg del curs (matrícula viva) fa que l'aula d'acollida es trobi en situació de completa saturació i molts

---

<sup>123</sup> Aquestes dades, així com totes les que s'inclouen en aquest apartat, corresponen al curs 2008-2009 i són extrapolables a d'altres cursos, amb les petites variacions de matrícula que es puguin produir d'un any a un altre.

alumnes hagin d'incorporar-se a l'aula classe abans de completar el període d'immersió lingüística (segons la normativa vigent, 36 mesos en el cas dels alumnes amb una llengua llunyana, com els xinesos, i 24 en el dels que tenen una llengua propera, és a dir, els llatinoamericans). Aquesta circumstància fa que l'índex de fracàs escolar entre aquest segment de l'alumnat sigui molt alt. A més, l'elevada concentració d'alumnes d'origen xinès (cada cop més nombrosa, amb 49 matriculats només el curs 2008-2009) comporta que la seva integració resulti molt difícil i sorgeixen de manera esporàdica algunes actituds xenòfobes per part d'alguns alumnes nacionals. La segona comunitat forània per nombre d'alumnes és, a una certa distància, la pakistanesa, seguida molt de prop per l'equatoriana. Com es veurà més endavant, algunes de les intervencions del projecte de dinamització van dirigides en part a aquest segment de l'alumnat, sobretot amb la intenció de facilitar la seva integració.

Pel que fa al professorat, hi ha un total de 54 docents, la mitjana d'edat dels quals ronda els 40-45 anys. D'aquests, dos es dediquen a l'aula d'acollida a temps complet, a més de la coordinadora LIC, un altre s'encarrega del projecte de dinamització cultural des de la biblioteca del centre, tasca per la qual disposa d'una assignació horària de tres hores setmanals (*veure* apartat següent). Òbviament, no és aquest l'únic projecte que s'està portant a terme a l'institut; de fet, n'hi ha dos més, aquests sí aprovats pel Departament d'Educació, en concret un d'anglès i un altre d'educació visual i plàstica. Fora ja del marc lectiu, el centre disposa d'una associació esportiva que organitza, amb força èxit, nombroses activitats esportives al pati els dimecres de les 13.00 a 15.00 hores.

Finalment, l'institut compta amb un projecte educatiu del centre (PEC), l'última versió del qual data del curs 2002-2003. A l'apartat "Objectius del centre: àmbit pedagògic", trobem tota una sèrie de prioritats, unes de més genèriques i d'altres més específiques. Dintre d'aquestes, es subratlla la importància d'incidir en les TIC, així com d'afavorir l'aprenentatge de les llengües estrangeres, entre d'altres aspectes, però en cap moment es fa esment al foment de la lectura (ni tan sols de la comprensió lectora) com a prioritat. Als plans d'acció tutorial dels diferents nivells tampoc es contempla

(veure apartats III. 6. 3. 10. PAT i tutories i III. 6. 3. 11. PEC i Pla Anual de Centre).

### III. 5. 2. Biblioteca

La biblioteca era, fins al curs 2006-2007, una classe més durant l'horari lectiu i, de fet, ho continua sent, amb la diferència que ara a les tardes hi ha una bibliotecària (sufragada per l'AMPA i el Pla educatiu d'Entorn) que s'encarrega de portar la biblioteca i, en principi, de contribuir a fer-ne un espai de dinamització lectora, amb una dedicació de 12 hores a la setmana.<sup>124</sup> A la pràctica, però, l'ús que se'n fa es limita gairebé a sala de consulta d'Internet i impressió de treballs, a excepció de les activitats que s'hi organitzen dintre del marc del projecte de dinamització lectora i cultural, la gran majoria ja fora de l'horari lectiu. Abans d'iniciar el procés de renovació del fons, el préstec de llibres per iniciativa pròpia dels alumnes era pràcticament inexistent; després, aquest índex ha anat millorant, encara que no de manera espectacular (veure apartat III. 6. 5. Estadístiques d'ús de la biblioteca, per saber les xifres d'ús de la biblioteca els diferents cursos). En canvi, el nivell de participació en les projeccions dels dimecres a la tarda sí que ha experimentat un creixement força més notable, gràcies en bona part a la creixent implicació d'un grup de professors (veure apartat III. 6. 3. 2. Cicle de projeccions i visites culturals).

La impressió de la biblioteca es pot dir que ha experimentat una evolució paral·lela a aquest progressiu procés d'implicació i participació per part dels professors i dels alumnes, respectivament. Així, a les entrevistes recollides en aquest estudi es constata una notable millora pel que fa a la visió que tenen tant els alumnes com els propis docents, tal com es pot veure a l'apartat III. 6. 2. "Veus diverses, veus discordants?". En aquest canvi d'opinió ha influït no

---

<sup>124</sup> En un principi, eren 14 hores, però a causa de les restriccions de pressupost es van haver de retallar dues. De les 12 hores que la bibliotecària dedica a la setmana, 9 estan sufragades pel Pla d'Entorn i les tres restants les assumeix l'AMPA, la qual també sufraga aquells períodes que no assumeix el Pla d'Entorn (en concret, la primera quinzena d'octubre i de juny). En aquest sentit, l'esforç econòmic que realitza l'AMPA és més que considerable i dona fe de la implicació dels pares amb el projecte de la biblioteca. D'altra banda, la reducció de dues hores implica que la bibliotecària només disposa de temps per gestionar el servei de préstec de llibres i de consulta d'ordinadors, i que per tant no pot assumir tasques més actives de dinamització lectora. Retalls de pressupost que, en definitiva, endarrereixen l'aplicació del projecte Puntedu a tots els intitutats i redueixen el nombre d'hores de la bibliotecària.



només la renovació i actualització del fons, sinó d'altres intervencions de caire molt més pràctic si es vol, però no menys importants, com ara l'adquisició de tota una sèrie d'ordinadors i una impressora a color, així com d'un canó projector dotat amb un sistema de *home cinema* per a les projeccions dels dimecres a la tarda, a més de la millora de l'aparadorisme, posant rètols de colors per identificar les diferents matèries, creant una secció de novetats, penjant cartells al·lusius al món dels llibres amb il·lustracions de vius colors, instal·lant una cartellera al costat de la porta d'entrada, a la banda del vestíbul, o destacant als prestatges els llibres que puguin resultar més atractius per als alumnes (a l'apartat V. 2. 1. La biblioteca i el taulell d'anuncis, es poden veure unes quantes fotos).

L'assignatura pendent és, en canvi, l'espai físic, ja que les limitacions de grandària són més que evidents. És aquest, però, un aspecte on poca cosa es pot fer si no és intentar posar-hi una bona dosi d'imaginació i ganes per tal de compensar unes limitacions d'espai que en definitiva només es superaran quan s'enllesteixi el nou centre, el qual és de desitjar que compti amb una biblioteca en condicions, amb els requisits establerts per les Directrius IFLA/UNESCO.<sup>125</sup>

Finalment, la ubicació és un altre aspecte que caldria millorar, ja que, malgrat estar situada la biblioteca a un lloc molt visible i de pas preferent com és el vestíbul, no hi ha un accés directe des del carrer que faciliti l'entrada a les instal·lacions fora de l'horari lectiu i que alhora permeti integrar millor aquest espai a l'entorn del centre. A més, l'antiquada tipologia de les finestres dificulta la correcta ventilació de l'interior i fa que aquest es carregui de seguida, la qual cosa fa que no sigui un lloc agradable on estar, en especial quan comença a apretar la calor. Si a això afegim el fet que aquestes mateixes finestres donen al pati, concretament a una de les pistes de futbol, amb la correspondent cridòria que comporta, ens trobem amb un espai que desincentiva la finalitat per a la qual ha estat concebut. I justament hauria de ser el contrari.

---

<sup>125</sup> "L'important rol educatiu de la biblioteca escolar ha de reflectir-se en les instal·lacions, el mobiliari i l'equipament. És de vital importància incorporar la funció i l'ús de la biblioteca escolar quan es planifiquen nous edificis escolars o es remodelen els existents. [...] El disseny de la biblioteca escolar té un paper central en el nivell de satisfacció que un centre educatiu té del servei de biblioteca. L'aparença estètica contribueix a sentir-se millor acollit i convida la comunitat escolar a passar més temps a la biblioteca.", *Directrius IFLA/UNESCO* (2005): 11-12.

### III. 5. 3. Programa "Biblioteques obertes"

Malgrat que en un principi es va plantejar com una proposta específica per al nostre centre, el projecte de dinamització cultural i lector que s'està portant a terme des de la biblioteca del centre s'emmarca dins d'un programa de caire més ampli anomenat "Biblioteques obertes", subvencionat pel Pla educatiu d'entorn de Badalona, en concret del barri de La Pau, i que es va començar el curs 2008-2009.

L'objectiu d'aquest pla, com el seu propi nom suggereix, és el d'obrir al barri les biblioteques dels centres adscrits al programa i facilitar la utilització de les seves instal·lacions en un horari més ampli que l'estrictament lectiu, "esdevenint a la vegada un espai de suport a l'estudi, de foment de la lectura i de dinamització d'activitats culturals per a tothom", tal com recorda l'acta de la primera reunió de la Comissió educativa de la Pau. El que es pretén, doncs, és anar més enllà del concepte tradicional de la biblioteca com un espai "tancat" dins del centre destinat exclusivament a la comunitat educativa: "El repte, però, és que aquest model restringeix el perfil d'usuaris al professorat dels centres i l'alumnat (en ocasions per extensió a les famílies d'aquests) i no dona cobertura a les necessitats concretes del territori, el qual en no disposar de biblioteques municipals properes queda mancat d'aquest servei. El projecte Biblioteques obertes pretén que la biblioteca escolar deixi de ser considerada com una eina auxiliar (com a equipament intern del centre) per a convertir-se en un espai central que integri múltiples recursos i serveis, més enllà de l'ús purament escolar".

Aquest objectiu general és desglossa en tota una sèrie d'objectius de caire més concret, entre els quals trobem un (el segon) que coincideix plenament amb la finalitat del nostre projecte de dinamització. Aquests objectius són:

- La biblioteca com a centre d'informació
- La biblioteca *com a centre de lectura*
- La biblioteca com a centre d'aprenentatge

- La biblioteca com a centre de dinamització cultural

Al mateix temps, el projecte es concreta en tres fases d'adequació, les quals també coincideixen amb el nostre projecte, sobretot pel que fa a les dues primeres:

1. Adequació de la biblioteca. Catalogació i adequació de l'espai
2. Dinamització de la biblioteca escolar (horari lectiu i no lectiu)
3. Obertura progressiva i dinamització de la biblioteca a la comunitat educativa i al territori fora de l'horari escolar.

Alguns dels projectes vinculats al programa realitzats fins ara són l'organització de cursos de català i informàtica per a pares i mares, tallers de teatre o jornades de contacontes a la biblioteca municipal de Lloreda (*veure* apartat III. 6. 3. 7.). Totes aquestes intervencions, conseqüents amb l'objectiu final d'obrir les portes de les biblioteques dels centres al barri, giren entorn a dos grans eixos transversals, que són l'ús social de la llengua catalana (recordem que la gran majoria de l'alumnat dels centres són castellanoparlants), així com la cohesió social i la interculturalitat, imprescindible en un barri on el pes demogràfic de la població nouvinguda és molt considerable.

Al projecte participen el CEIP Folch i Torres, el CEIP Joan Miró, el CEIP Joan Coret i l'IES Ventura Gassol. Com es pot veure, el nostre centre és l'únic institut de secundària, la qual cosa condiona bastant la possibilitat d'intercanviar experiències amb d'altres centres de la zona. I és que, com ja hem apuntat en diverses ocasions al llarg d'aquest estudi, la l'hora de plantejar i dissenyar les intervencions de dinamització el perfil de l'alumnat és determinant, i no és el mateix l'alumnat de primària que el de secundària, per molt que l'objectiu sigui el mateix. No obstant això, fruit de la participació al programa de Biblioteques obertes va ser la possibilitat de contactar amb els responsables d'altres IES que participen al mateix projecte, però en aquest cas de la zona de Llefià-La Salut (en concret l'IES Enric Borràs, l'IES Júlia

Minguell, el SAS Badalona i l'IES Barres i Ones, alguns dels quals compten a més amb el projecte Biblioteques PuntEdu, *veure* apartat III. 6. 7. Intercanvi d'experiències amb d'altres centres).

En posar en marxa el pla es va formar una comissió educativa encarregada de fer el corresponent seguiment, la qual està integrada per representants dels centres abans esmentats, a més de la responsable del pla per part de l'ajuntament i el coordinador del CRP, que és qui assumeix el paper de coordinador del projecte. Pel que fa al nostre centre, els representants són la directora i el responsable de la biblioteca. Les reunions de seguiment per part de la comissió són, en principi, un cop cada trimestre i tenen lloc al centre cultural La Colina, situat al costat mateix de l'IES; paral·lelament, el responsables de la biblioteca del centre i la bibliotecària mantenen d'altres trobades periòdiques de seguiment amb el coordinador del programa (*veure* apartat III. 6. 6. Comissió de la biblioteca).

El pressupost total del pla Biblioteques obertes és, pel que fa al curs 2009-2010, de poc més de 20.000 €, quantitat que òbviament s'ha de repartir entre tots els centres participants per tal de sufragar les diferents intervencions (en el nostre cas, la remuneració de la bibliotecària-monitora). Donada la situació econòmica vigent, no és evident que el Pla educatiu d'entorn de Badalona pugui donar continuïtat al programa per al curs 2010-2011. Amb independència del que passi en el futur, és innegable que la participació del Pla educatiu d'entorn suposa, a falta de la concessió del programa Biblioteques PuntEdu, el necessari suport institucional (i no només econòmic) al projecte de dinamització que s'està duent a terme des de la biblioteca del centre.

#### **III. 5. 4. Perfil lector dels alumnes**

Tal com comentàvem a l'apartat III. 3, hem optat per l'opció metodològica del qüestionari per tal de dibuixar el perfil lector dels usuaris potencials de la biblioteca, en concret els de 4t d'ESO. La pregunta obligada és: per què els alumnes d'aquest nivell i no els d'un altre? L'explicació és doble: d'una banda, creiem que els alumnes d'aquest curs permeten trobar una major disparitat de

perfils que no, per exemple, els d'un 1r de batxillerat, on en teoria la "resistència lectora" hauria de ser menor; d'igual manera, considerem que un alumne de 4t d'ESO té més perspectiva lectora que un de cursos inferiors i, per tant, les seves respostes a les preguntes poden ser més aclaridores. D'altra banda, tal com veïem en parlar dels hàbits lectors dels alumnes, és a partir dels 14 anys quan s'accentua la pèrdua progressiva de lectors i, en aquest cas, els alumnes de 4t d'ESO haurien de permetre exemplificar aquesta tendència generalitzada.

La mostra de l'estudi realitzat correspon a 24 alumnes (12 noies i 12 nois) d'un total de 90 repartits en quatre grups diferenciats pel rendiment acadèmic a les matèries instrumentals (matemàtiques, català i castellà): 30 al grup superior, 25 a l'intermig, 18 al baix i 9 al grup de reforç. A l'hora de repartir els qüestionaris i intentar que la tria fos el més representativa possible, es va optar pel següent repartiment: 13 alumnes per al grup superior, 11 per al mig, 7 per al baix i 3 per al de reforç. Dintre de cada grup, els alumnes van ser triats de manera aleatòria.

El qüestionari, que és anònim per tal de condicionar el menys possible les respostes (únicament se'ls va demanar que especifiquessin l'edat i el sexe), consta d'un total de nou preguntes, les quals reproduïm a continuació:

<i>Edat:</i>	<i>Noi / noia:</i>
1. T'agrada llegir? - sí - no	
2. Si has triat no, per què? - m'avorreix llegir - no entenc el que llegeixo - tinc d'altres interessos	
3. Respecte a d'altres cursos anteriors, creus que llegeixes - més - igual - menys	
4. Quants llibres has llegit l'últim any (a part dels obligatoris)? - cap - 1 o 2 llibres	

- més de 2 llibres

5. Llegeixen a casa els teus pares?

- sovint
- de vegades
- mai

6. - Què et semblen els llibres que et fan llegir a classe?

- avorrits
- entretinguts
- massa difícils

7. Què és el que més valores d'un llibre?

- és entretingut
- el vocabulari és fàcil
- t'identifiques amb el protagonista
- no és massa llarg
- la temàtica
- (altres) :

8. - Dels llibres que et recomanen, quins t'acostumen a agradar més?

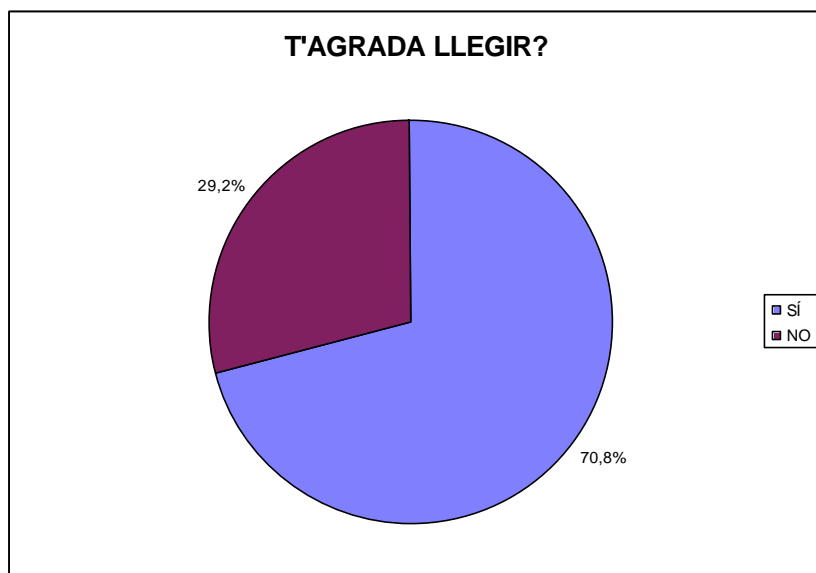
- els que et recomanen els amics
- els que et recomanen els professors
- els que et recomanen els pares
- ningú no em recomana llibres

9. - Quines aficions tens? (ordena-les segons importància)

- mirar la TV
- messenger
- internet
- playstation
- llegir
- anar al cinema
- sortir amb els amics
- fer esport

A trets generals, els resultats obtinguts a partir del qüestionari coincideixen bastant amb els recollits en parlar sobre els hàbits i els perfils lectors, encara que amb matisos. Així, a la pregunta genèrica de si els agrada llegir o no, un aclaparador 71% contesta afirmativament, mentre que el 29% restant reconeix que no els agrada. En aquest sentit, la proporció d'alumnes amb una manifesta resistència a la lectura és sensiblement inferior a les xifres d'altres estudis realitzats, la qual cosa ens porta a preguntar-nos si bona part dels que han contestat de forma afirmativa ho han fet bé condicionats per l'opinió de l'enquestador-professor (el qüestionari és anònim, però la lletra és

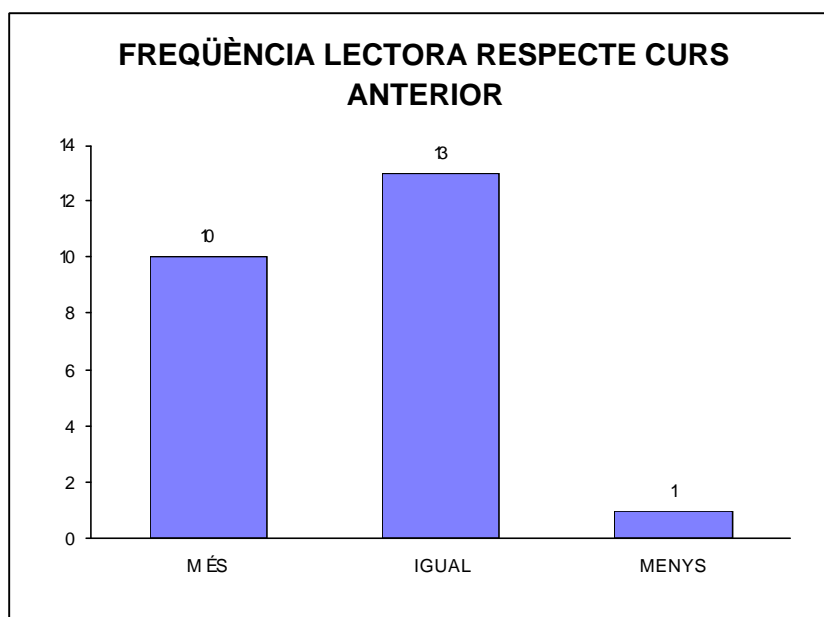
fàcilment reconeixible), bé portats per un acte de bona fe en associar la lectura amb la imatge d'un bon alumne.



Les diferències entre els nois i les noies, encara que no exagerades, sí que resulten prou significatives: entre els primers, els que responen afirmativament sumen 7 (d'un total de 12) per 5 que opten pel "no"; en canvi, en el cas de les noies les respostes afirmatives són molt superiors a les negatives, en concret 10 i 2, respectivament. Aquesta clara tendència entre les noies a manifestar una major predisposició envers la lectura és un fet que ja hem comentat en parlar dels hàbits lectors i que no fem sinó constatar en el nostre petit estudi.

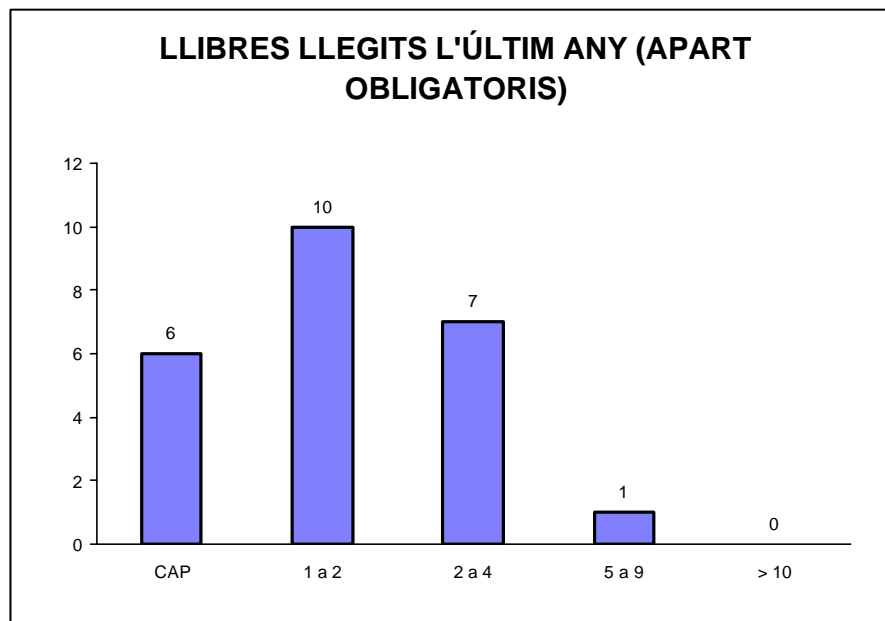
On ja no coincideixen tant els resultats és a l'analitzar la freqüència lectora respecte a cursos anteriors. De fet, vèiem amb anterioritat que una de les conclusions a les quals arriba Manresa (2006) és la constatació de la progressiva pèrdua de freqüència lectora a partir dels 12 anys i, molt especialment, dels 14 anys. Sorprenentment, el que ens trobem en el nostre estudi és tot el contrari, amb només un cas d'un alumne que reconegui llegir menys que el curs passat. De la resta de casos, una vegada més ens trobem amb una superioritat lectora per part de les noies (7 reconeixen llegir més, 3 més que els 4 casos que trien la mateixa resposta en el cas dels nois). La clau

que explica aquest diferencial amb les estadístiques oficials potser radica en els 12 alumnes (8 nois i 4 noies) que reconeixen llegir igual que el curs passat, ja que, tal com veurem a continuació, aquest "igual" bé podria interpretar-se com un "igual de poc". Dit d'una altra manera, si l'hàbit lector és ja mínim o fins i tot inexistent, difícilment es pot llegir menys.



En aquest sentit, més representatives són, si tenim en compte els resultats obtinguts a d'altres estudis, les respostes a la pregunta del nombre de llibres llegits l'últim any (a part de les lectures obligatòries a classe, que són tres). Del total de 24 alumnes, 6 reconeixen que no llegeixen cap llibre fora de l'àmbit acadèmic (i dintre d'aquest fóra interessant veure quines estratègies de no-lectura fan servir...), una xifra que coincideix més o menys amb el 29% que veiem a la primera pregunta a qui no li agrada llegir; d'aquests 6, la meitat corresponen als nois i l'altra a les noies. Molt més desigual es troba la franja dels qui llegeixen 1-2 llibres l'any, amb 8 nois i tan sols 2 noies, xifres inversament proporcionals a les que es donen a la franja de 2-4 llibres l'any, amb un únic noi per un total de 6 noies. Una vegada més, s'evidencia la major freqüència lectora d'aquestes, circumstància que no fa sinó corroborar el fet que l'únic cas que reconeix llegir més de cinc llibres l'any sigui una noia.

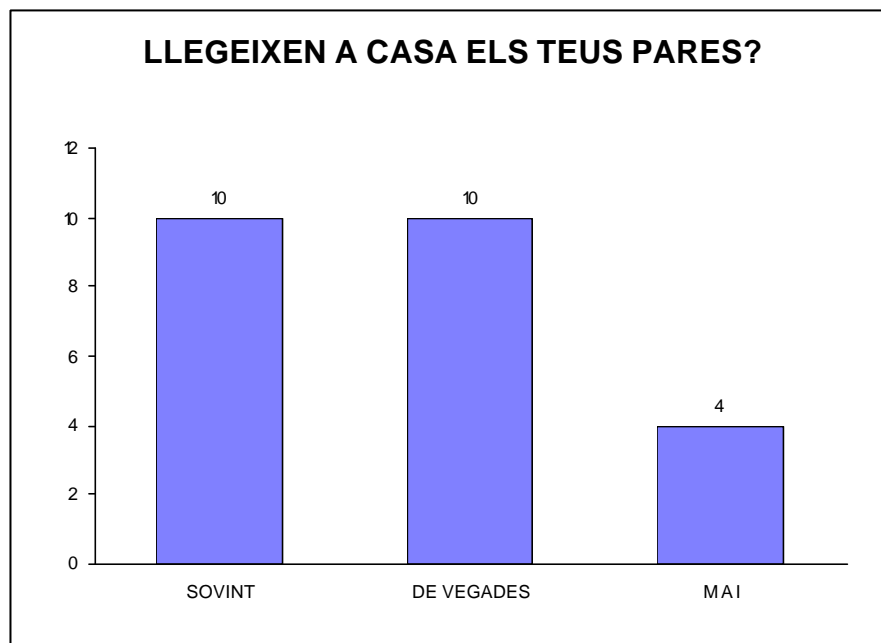




Ara bé, si comparem aquests resultats amb els perfils que recull Manresa (*veure* apartat II. 2. 3.), es constata que la freqüència lectora dels alumnes en general és notablement inferior a la mitjana. De fet, si atenem a les categories de lectors que proposa Manresa en funció del nombre de llibres llegits, arribem a la sorprenent conclusió que un 96% dels alumnes enquestats (23 de 24) pertanyen a la categoria de "lectors febles (de 0 a 4 llibres l'any), amb tan sols un ridícul 4% de "lectors mitjans" (de 5 a 9 llibres l'any) i cap cas de "lector fort (més de 10 llibres l'any). Si les dades de les dues preguntes anteriors permetien apuntar una situació inicialment optimista, la rotunditat de les xifres obtingudes amb aquesta darrera pregunta no fa sinó rebatre-la i confirmar de manera aclaparadora la cruda realitat lectora de l'alumnat a l'institut objecte de l'estudi.

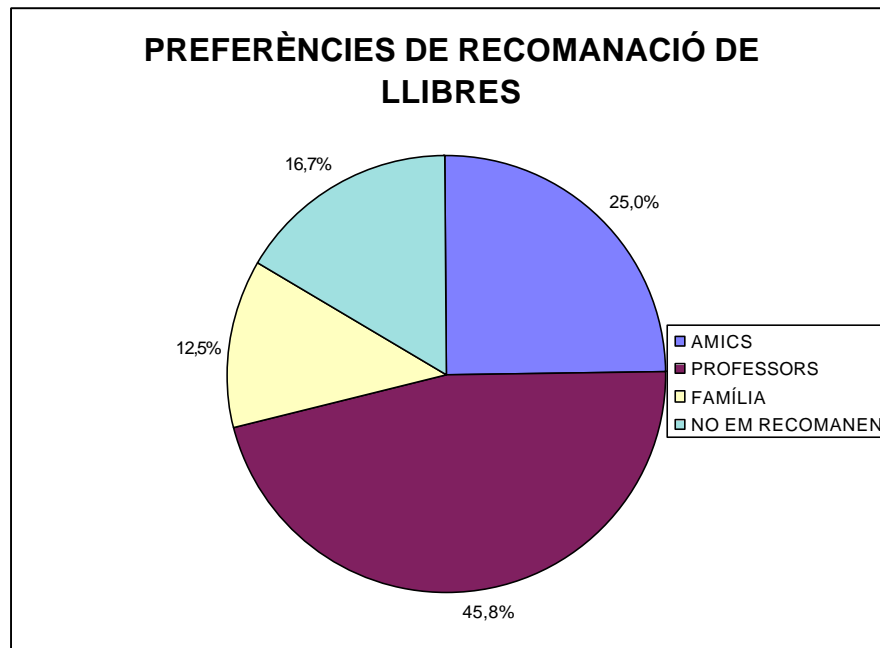
Pel que fa a la incidència de l'àmbit familiar a l'adquisició d'hàbits lectors, ens trobem amb uns resultats força similars als de la pregunta anterior, amb un 16% d'alumnes que reconeixen que a casa seva no es llegeix, un percentatge lleugerament inferior al 24% d'alumnes que manifesten no llegir cap llibre de forma voluntària. La resta de les respostes es reparteixen a parts iguals entre aquells que afirmen que a casa es llegeix de vegades (38%) i els que opten per

un "sovint" (38%). Certament la frontera entre ambdós adverbis resulta una mica ambigua ja que no estan quantificats, però tot indica que pel que fa al primer els alumnes enquestats entenen una mitjana d'entre 1 o 2 llibres, franja on trobem el mateix percentatge de respostes (10) a la pregunta anterior. L'altre 38% que ha respòs "sovint" correspondria, doncs, al 32% d'alumnes que afirmen llegir més de dos llibres l'any. És justament en aquesta franja on trobem un lleuger distanciament envers el referent familiar (per 10 entorns familiars on es llegeix sovint només hi trobem 8 alumnes que llegeixen més de dos llibres, dels quals tan sols un correspon al perfil de lector mitjà). En aquest context, per "entorn familiar" no ens referim únicament als pares, molts dels quals tenen una formació molt justa per haver-se incorporat al món professional a una edat força jove (i per tant difícilment poden constituir un referent lector per als seus fills), sinó també als germans grans, que són justament els que més sovint assumeixen aquest paper.

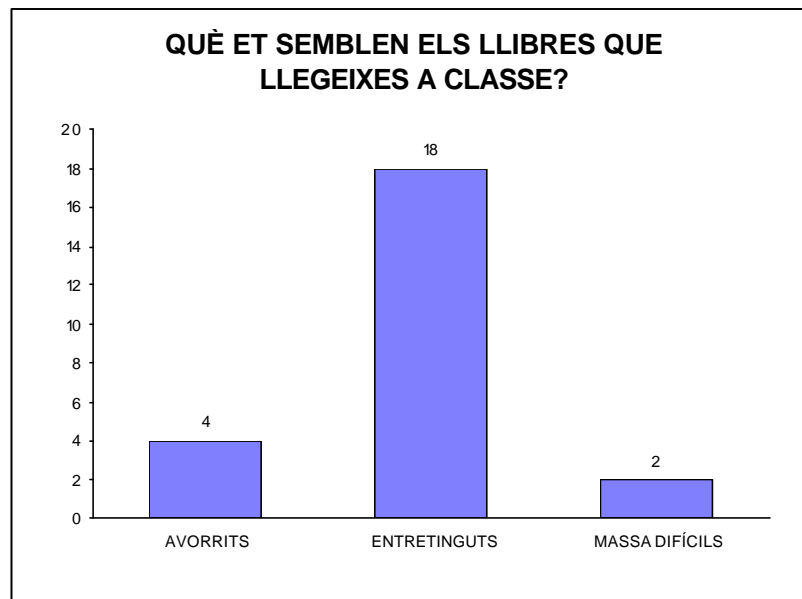


A falta d'aquest referent familiar on emmirallar-se, el gran pes mediador pel que fa a la lectura recau, lògicament, sobre l'institut, tal com ja apuntaven els resultats obtinguts a la pregunta sobre el nombre de llibres llegits l'últim any a part dels obligatoris i, ja d'una forma molt més clara, confirmen els de la

pregunta sobre les preferències de recomanació de llibres; en aquest cas, un aclaparador 46% d'alumnes prioritza les preferències dels professors, molt per sobre del 25% que prefereix les recomanacions dels amics i el 12,5% que opta per les de familiars. Curiosament, un 16'5% afirma que ningú no el recomana cap llibre, professors inclosos...

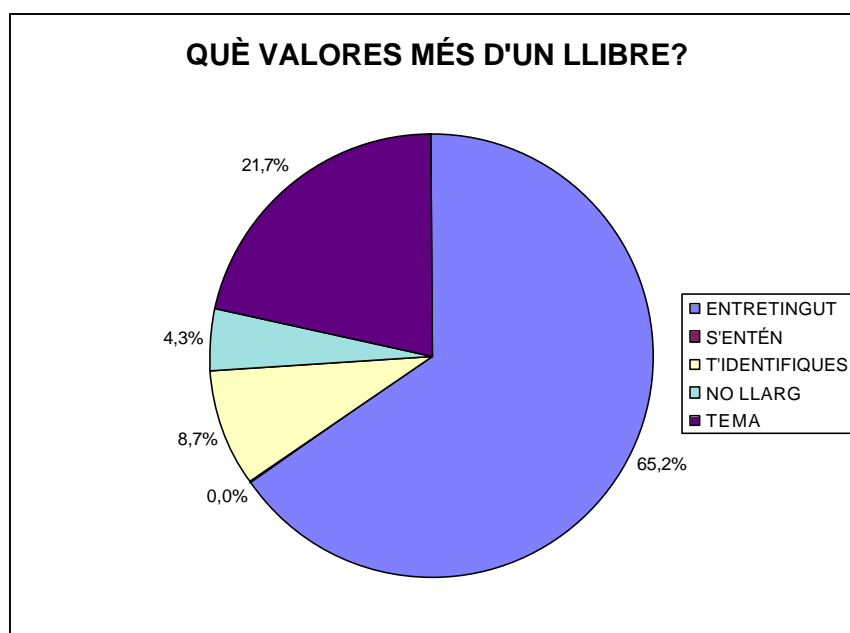


En aquest sentit, l'opinió dels alumnes respecte a les lectures "acadèmiques" (una per trimestre tant a català com a castellà, triades per la professora en el primer cas i escollides pels propis alumnes a partir d'un ventall d'opcions ofert pel professor en funció del nivell del grup en qüestió pel que fa a castellà) és majoritàriament positiva, amb 18 alumnes que les troben entretingudes, per 4 que les troben avorrides i 2 massa difícils (molt probablement, els mateixos 6 alumnes que reconeixen no haver llegit cap llibre l'últim any a part dels obligatoris).

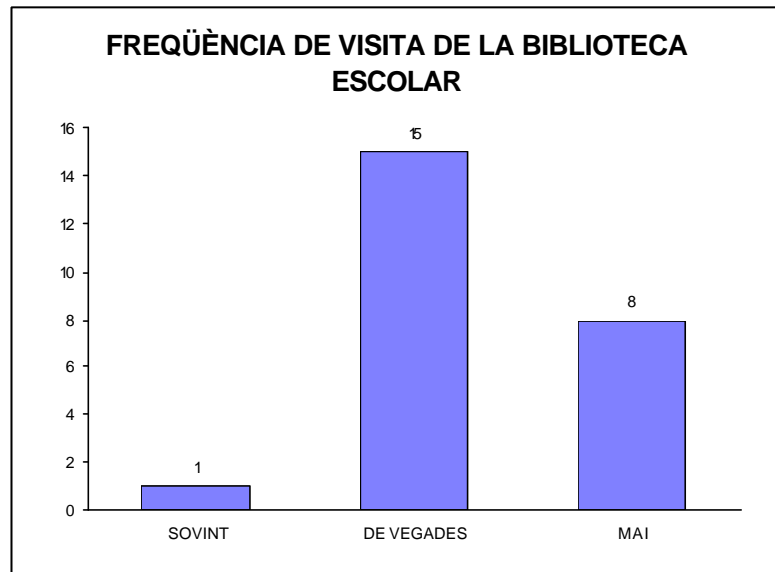


Les claus que expliquen aquesta opinió tan favorable respecte a les lectures proposades pels professors les trobem a la pregunta sobre quin aspecte es valora més d'un llibre. Com era d'esperar, l'element que més valoren els alumnes és que el llibre sigui entretingut (65%), seguit de l'interès del tema (22%) i, ja a gran distància, el fet d'identificar-se amb el protagonista (9%). L'aspecte de l'extensió és curiosament molt minoritari (tan sols un 4%) i no hi ha hagut cap alumne que hagi escollit el fet de tenir un llenguatge entenedor com a un factor digne de consideració, a la qual cosa ha ajudat sens dubte el tipus de lectures treballades.<sup>126</sup> En aquest sentit, les lectures proposades pels professors (bàsicament, clàssics juvenils i d'aventures, a més d'alguna obra de teatre) s'adequen molt bé a les expectatives dels alumnes sense, però, caure en la fossilització i renunciar a formar lectors literaris, aspecte aquest que molt sovint es passa per alt.

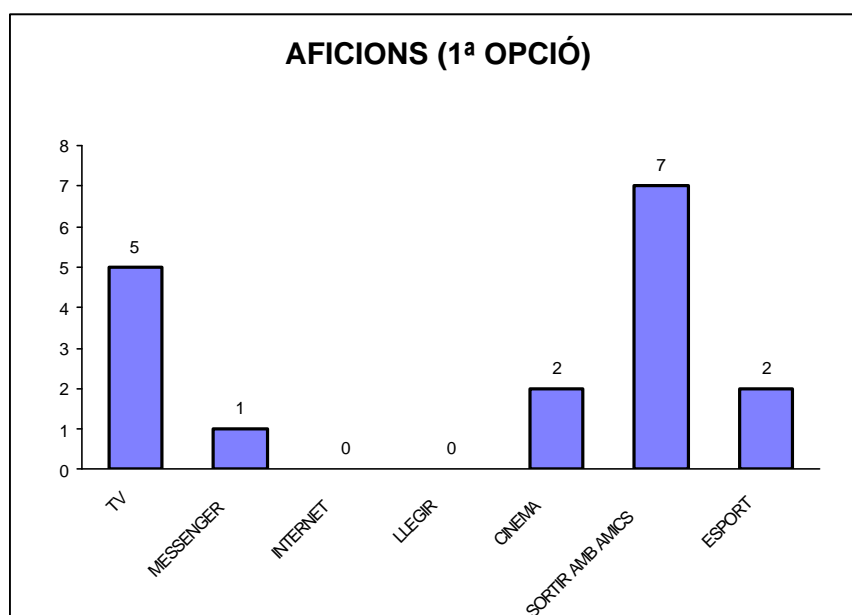
<sup>126</sup> De fet, en el context d'un crèdit variable amb alumnes d'aquest mateix nivell la lectura d'*El capitán Alariste* va resultar tot un fracàs per la dificultat del lèxic emprat, tot i que a priori es tracta de la típica novel·la d'aventures. Així doncs, en aquest cas la dificultat del vocabulari va generar una insalvable resistència lectora que va impedir que molts alumnes "entressin" a l'obra. La versió cinematogràfica de la saga, en canvi, va ser tot un èxit.

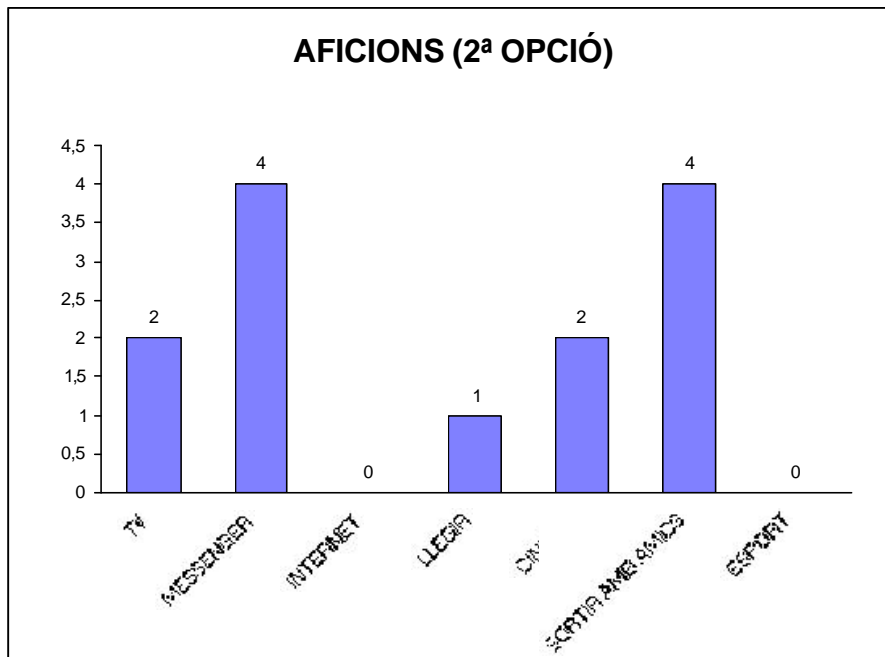


Pel que fa a la freqüència amb què visiten la biblioteca de l'institut, els resultats són molt il·lustratius: 8 alumnes reconeixen que no hi van mai, mentre que 15 afirmen que hi van de vegades i tan sols hi ha un que hi vagi amb una certa assiduitat. En general, la percepció que tenen tots els alumnes, tant els que hi van com els que no ho fan, és força negativa (aspecte aquest on coincideixen amb les impressions de l'alumne entrevistat, *veure* apartat III. 6. 2. Percepció de la biblioteca: veus diverses, veus discordants?). Les raons esgrimides són diverses: fons antiquat, horari reduït, obligació de fer-se un carnet, bibliotecària antipàtica..., i els que hi van ho fan bàsicament per dos motius: imprimir algun treball a algun dels quatre ordinadors que hi ha, o bé agafar en préstec els llibres d'anglès que han de llegir al llarg del curs (a diferència dels altres departaments de llengües, les lectures d'anglès es nodreixen dels fons que aquest departament té a la biblioteca, que s'actualitza cada curs). Cap dels alumnes enquestats ha visitat la biblioteca amb la idea d'agafar en préstec un llibre que no sigui d'anglès. Òbviament, s'ha de tenir present que aquest qüestionari es va passar durant el primer any d'implantació del projecte de dinamització, raó per la qual els resultats que se'n desprenen, forçament descoratgadors, són per sort ben diferents dels que haurien estat en el cas de passar aquest mateix qüestionari durant el tercer curs d'implantació del projecte (*veure* apartat III. 6. 5. Estadístiques d'ús de la biblioteca).



Finalment, quan se'ls pregunta sobre les seves aficions, les preferències dels alumnes són ben clares: com a primera opció, un 28% tria sortir amb els amics i un 20% veure la televisió, mentre que un 8% opta per fer esport o anar al cinema, i un 4% tria el *messenger* (el 28% restant van ser respostes nul·les); com a segona opció, el *messenger* el tria un 16%, el mateix percentatge que els que escullen sortir amb els amics; el cinema i la televisió es queden amb un 8% en tots dos casos i un únic alumne tria llegir (el lector "mitjà" de la mostra que es llegeix entre 5 i 9 llibres?).





Vèiem a l'inici d'aquesta anàlisi del qüestionari com un 71% dels alumnes els agrada llegir: més enllà de l'optimisme inicial a què convida aquesta dada, el cert és que tenen moltes altres prioritats abans que posar-se davant d'un llibre, tal i com ho confirmen les dues darreres taules.

### III. 6. Projecte de dinamització lectora

Com ja hem comentat amb anterioritat, el present estudi s'emmarca dins d'un projecte de dinamització lectora que es va posar en marxa al curs 2007-2008 sota el títol benintencionat de "Vine a la biblioteca i deixa't encomanar el gust per la lectura!" i en el qual participen, a més del centre i l'AMPA, el CRP i l'Ajuntament de Badalona dins del pla educatiu d'entorn. Malhauradament, en les diferents convocatòries que hi ha hagut no ha estat seleccionat pel Departament d'Educació per entrar a formar part del programa de biblioteques PuntEdu (com sí ha estat el cas d'altres instituts badalonins, *veure* apartat III. 6. 7. Intercanvi d'experiències amb d'altres centres), la qual cosa sens dubte ha condicionat de forma notable els recursos disponibles per portar-ho a terme.

Des d'un primer moment es va concebre amb un caràcter eminentment multidisciplinar, de manera tal que totes les àrees s'hi trobin implicades (i no tan sols les de llengües). Bona prova d'això és el tipus d'intervencions portades a terme, que inclouen un cicle de projeccions de pel·lícules i documentals, un *blog* propi, un taulell amb notícies relacionades amb els llibres i la cultura en general, un concurs literari per Sant Jordi, visites a museus i exposicions, etc., activitats totes elles amb una gran disparitat de formats i continguts, però on el foment de la lectura és l'eix vertebrador. Així, per exemple, totes les projeccions van acompanyades d'una petita presentació on es recomanen llibres relacionats amb el tema de la pel·lícula o el documental, el mateix que amb les visites (*veure* apartat III. 6. 3. 2. Cicle de projeccions i visites culturals).

En concret, els objectius del projecte que es van fixar, i els quals han servit de referència a l'hora de dissenyar tot el seguit d'intervencions i estratègies que conformen el seu contingut, són els següents:

1. Potenciar la biblioteca escolar com un espai de recursos, de coneixement i d'aprenentatge de primer ordre per a tota la comunitat educativa i les diferents àrees curriculars.
2. Fomentar l'hàbit lector i el gust per la lectura entre l'alumnat del nostre centre.
3. Afavorir l'intercanvi d'experiències i l'aprofitament de materials i recursos utilitzats en altres centres de Primària i Secundària.
4. Proporcionar orientacions, estratègies i material a la comunitat educativa del centre pel foment de la lectura i el desenvolupament d'habilitats lectores que afavoreixin el pas dels alumnes a la vida adulta.
5. Relacionar la biblioteca escolar amb les biblioteques públiques de la zona i el Pla d'entorn.

El pes, doncs, de la lectura és evident, com no podia ser d'una altra manera en un projecte que té com a finalitat prioritària la dinamització lectora. Ara bé, un projecte, per molt benintencionat que sigui, no serveix de res si es queda en una simple proposta d'intencions i no es porta a la pràctica. En els



apartats següents anirem desglossant les diferents intervencions dinamitzadores que s'han fet al llarg dels tres cursos de vida del projecte, a més de les estratègies de promoció encaminades a donar-lo a conèixer i d'aquesta manera treure'n el màxim profit. També s'analitza la percepció que tenen els diferents estaments educatius (alumnes, professors, pares i mares) de la biblioteca i donarem veu als alumnes amb una resistència lectora més manifesta, que són els testimonis més flagrants de l'assignatura pendent que és per al conjunt del sistema educatiu el foment de la lectura. Abans de tot, però, concretarem el PLEC, o pla de lectura del centre, que és el document de referència que tot centre hauria de tenir a l'hora de fixar els objectius i les actuacions dirigides a fomentar l'hàbit lector entre els seus alumnes.

Aquest projecte no pretén ser en absolut un model de res (ja ens agradaria, però la realitat de cada centre, com de fet la de cada alumne, és tan diversa i única que no té sentit pretendre que hi hagi un model universal), sinó simplement una aportació que convidi a reflexionar sobre la complexitat que suposa portar a terme un projecte de dinamització lectora a un centre de secundària, amb totes les seves limitacions internes, que a ben segur són moltes, com també amb els seus condicionants externs, que sens dubte també hi han influït.

### **III. 6. 1. PLEC**

El pla de lectura del centre, més conegut per les sigles PLEC, és, ho acabem de dir, el document de referència que recull el conjunt d'objectius, metodologies i estratègies concebudes per promoure l'aprenentatge de i a través de la lectura i, en definitiva, el gust per llegir entre l'alumnat. Dit d'una altra manera, i per fer servir els mateixos termes amb què apareix definit al document oficial de formació del PLEC (*veure* apartat II. 2. 7. 3.), és "una carta de navegació que permeti orientar-se vers un punt cardinal on, de forma col·lectiva, tots els membres de la comunitat educativa –educadors, personal no docent, pares i mares, alumnes, biblioteca escolar i biblioteca pública... – hi puguin convergir.

Una eina de fàcil ús i aplicable a tot tipus de realitat per encetar, reforçar i millorar els nivells de lectura dels més joves de la nostra societat".<sup>127</sup>

Es tracta, doncs, d'una mena de bitàcora o manual de ruta que tot centre hauria de tenir (i aplicar) i que vindria a ser, salvant totes les distàncies, el manual de procediments i de planificació estratègica dels processos de qualitat total i millora contínua propi dels principis del *total quality management*, només que en aquest cas centrat en l'entorn educatiu i la lectura. D'acord amb la definició recollida al paràgraf anterior, es basa en els següents principis i particularitats, que fan que sigui un document de referència diferent a d'altres:

- Ha d'implicar tot el professorat, de manera que la lectura ha de formar part dels objectius i els continguts de totes i cadascuna de les àrees del currículum (la lectura no és responsabilitat única i exclusiva de les àrees de lletres, com tampoc ho hauria de ser l'expressió escrita i oral).
- Té una dimensió col·lectiva, de forma que el centre educatiu ha de buscar la col·laboració activa de les famílies (AMPAS), així com de les biblioteques públiques i les administracions (plans d'entorns, plans municipals, etc.).
- Com a eina que és, no té sentit si no es porta a la pràctica, de manera que ha d'esdevenir un compromís adquirit i assumit per tot el centre educatiu, "un compromís cap al desenvolupament ple dels alumnes per la lectura, amb objectius programats, seqüenciats en el temps i assolibles a partir d'estratègies graduades coherentment".
- S'ha d'entendre com una oportunitat (i mai com un simple tràmit burocràtic més) "perquè els centres educatius esdevinguin contextos de lectura, escriptura i aprenentatge, oberts a tots els textos i als formats diversos en què es presenta la informació".
- No hi ha dos projectes iguals. El millor dels projectes és aquell que està ben fonamentat en el seu context i en les seves finalitats. No té sentit dissenyar un projecte que ignori la realitat dels diferents estaments educatius i del seu entorn.

---

<sup>127</sup> Pla de Lectura de Centre (PLEC). Document de formació.  
[http://www.xtec.cat/innovacio/biblioteques/formacio\\_pla\\_lectura.htm](http://www.xtec.cat/innovacio/biblioteques/formacio_pla_lectura.htm), pàg. 3.

- No és un fi en si mateix, sinó que és un document de treball, una eina de planificació, participació i reflexió col·lectiva, fruit d'un "procés de reflexió mitjançant el qual es concreten amb detall les intencionalitats d'una intervenció i es revitalitzen idees i propostes".<sup>128</sup>

L'estructura de qualsevol PLEC hauria de desenvolupar-se bàsicament en tres nivells d'acord amb les especificacions recollides al document de formació abans esmentat, i que de manera breu són aquests:

1. Nivell I. Inclou la definició, els objectius i les funcions del PLEC, així com el marc legislatiu en què s'ha de desenvolupar.
2. Nivell II. Ha d'incloure un esquema bàsic de seqüència temporal d'aplicació fent una especial èmfasi en l'anàlisi prèvia del centre per conèixer la seva realitat i d'aquesta manera permetre la màxima eficàcia i realisme en la descripció dels objectius fixats.
3. Nivell III. Recull de les estratègies que el centre ja està realitzant a l'entorn de la lectura, així com d'aquelles que s'adoptaran.

Com el propi document recorda, es tracta d'una estructura flexible i dinàmica que fa que esdevingui com una mena de "camí de doble direcció", de tal manera que el contingut es pot abordar tant des de fora (particularitats de l'entorn, per exemple) a dins (el treball del dia a dia) com des de dins a fora. L'important, en qualsevol cas, és tenir present quin és l'objectiu últim (el foment de la lectura entre l'alumnat) i quines són les millors estratègies per arribar-hi en funció de les particularitats del centre.

A continuació recollim els punts més rellevants del Pla de Lectura del Centre que el responsable de la biblioteca va redactar i presentar a l'equip directiu (a l'igual que les propostes fetes al PAT i el PEC, veure apartats III. 6. 3. 10. i III. 6. 3. 11. respectivament, en el moment d'escriure aquestes línies estava pendent d'aprovació al claustre i el Consell Escolar). Òbviament, no es tracta de reproduir-ho fil per randa, ja que moltes coses que es van incloure ja s'analitzen amb tot detall als diferents apartats del present estudi (apareix en

---

<sup>128</sup> "Sobre la animación a la lectura de libros literarios", Borda, M. I., a ABRIL VILLALBA, M. (2005).

cursiva el text tal qual es va presentar el pla). En concret, l'esquema del projecte presentat és el següent:

1. Títol
2. Destinataris
3. Justificació
4. Objectius
5. Responsables del projecte
6. Àmbits d'actuació
7. Integració en el PEC
8. Vinculació amb l'entorn
9. Temporització
10. Material necessari
11. Activitats prèvies i futures
12. Promoció
13. Criteris d'avaluació

**1. Títol:**

*Pla de Lectura de Centre (PLEC) de l'IES Ventura Gassol*

**2. Destinataris:**

*Alumnat, professorat i AMPA del centre*

**3. Justificació:**

*La biblioteca escolar constitueix un element fonamental per a l'aprenentatge i el desenvolupament d'habilitats útils per a l'autoformació al llarg de tota la vida, alhora que contribueixen a l'adquisició de les competències necessàries per al desenvolupament dels continguts curriculars de totes les àrees de l'aprenentatge.*

*És innegable que, dins d'aquestes habilitats, la lectura (el plaer per la lectura, de fet) ha d'esdevenir sens dubte un dels pilars fonamentals tant del procés educatiu de l'alumnat com de l'acció formativa del centre. En aquest sentit, el*

*nostre objectiu és consolidar i impulsar el funcionament de la biblioteca del centre com a una eina bàsica d'aprenentatge en el desenvolupament de totes les àrees i per a fomentar l'hàbit lector.*

*Òbviament, ha de ser un projecte col·lectiu i integrador en què participi de manera activa tota la comunitat educativa: alumnat, professorat, famílies i PAS. En aquest sentit, el projecte educatiu de centre ha d'incloure un pla de foment de la lectura que permeti convertir la biblioteca escolar en un element dinamitzador de la vida cultural del centre i tots els seus membres.*

*Som conscients de la dificultat que aquest repte suposa, sobretot si tenim en compte que la situació de la qual es parteix és la d'un centre amb un alumnat gens habituat a llegir i a freqüentar la biblioteca, fins i tot amb una forta resistència lectora. Però és justament la convicció que tenim com a docents que aquesta realitat no només es pot, sinó que s'ha de canviar, el que ens porta a optar a formar part del Projecte de biblioteca PuntEdu.*

#### **4. Objectius:**

- 1. Potenciar la biblioteca del centre com un espai d'aprenentatge i coneixement.*
- 2. Dotar la biblioteca dels recursos necessaris per esdevenir una eina de referència tant per als alumnes com per al professorat i la resta de la comunitat educativa, tal com d'altra banda indiquen les Directrius IFLA/UNESCO.*
- 3. Afavorir el desenvolupament de les diferents àrees curriculars.*
- 4. Donar suport i realitzar els objectius del projecte educatiu del centre escolar i del pla d'estudis;*
- 5. inculcar i fomentar en els alumnes l'hàbit i el plaer de la lectura, l'aprenentatge i la utilització de les biblioteques al llarg de tota la seva vida;*
- 6. Oferir oportunitats per portar a terme experiències de creació i utilització d'informació per tal d'adquirir coneixements, comprendre, desenvolupar la imaginació i entretenir-se;*

7. *Facilitar als alumnes l'adquisició i aplicació de capacitats que permetin avaluar i utilitzar la informació, amb independència del suport, format o mitjà de difusió, tenint en compte la sensibilitat a les formes de comunicació que existeixen a la comunitat;*
8. *Facilitar l'accés als recursos de tal manera que els alumnes coneguin idees, experiències i opinions diverses;*
9. *Organitzar activitats que afavoreixin la conscienciació i la sensibilització en l'àmbit cultural i social;*
10. *Treballar amb l'alumnat, el professorat, l'administració i les famílies per portar a terme el projecte educatiu del centre escolar;*
11. *Afavorir la llibertat intel·lectual i l'accés a la informació de manera que els alumnes puguin exercir la ciutadania i participar en una democràcia amb eficiència i responsabilitat;*
12. *Fomentar la lectura i promoure els recursos i serveis de la biblioteca escolar dins i fora del conjunt de la comunitat escolar.*

#### **5. Responsables del projecte:**

*Jordi González Batlle, coordinador d'activitats extraescolars i de la biblioteca*

#### **6. Àmbits d'actuació:**

*Aquí es desglosen els quatre àmbits que Glòria Durban identifica pel que fa a les funcions d'una biblioteca escolar i que ja hem comentat a l'inici d'aquest estudi (veure apartat II. 2. 7. 1. Concepte i marc normatiu): biblioteca i informació, biblioteca i lectura, biblioteca i aprenentatge, i biblioteca i cultura.*

#### **7. Integració en el PEC:**

*La finalitat del pla de lectura de centre és integrar-se en el procés d'ensenyament-aprenentatge del centre en la seva totalitat i, en aquest mateix sentit, té una clara vocació vers la interdisciplinarietat i la transversalitat. Òbviament, és requisit imprescindible formar part del projecte educatiu del centre i bona prova d'això és l'aprovació per part del*

*claustre i el consell escolar del projecte de dinamització lectora "Vine a la biblioteca i deixa't encomanar el gust per la lectura!".*

S'inclouen els objectius recollits a l'apartat III. 6. 3. 11.

### **8. Vinculació amb l'entorn:**

Es recorda la necessitat de treballar el foment de la lectura implicant en tot moment l'entorn del centre i de l'alumnat, en concret el casal de joves El Lokal, el centre cívic La Colina i les biblioteques municipals, a més dels instituts de la zona (*veure els apartats III. 6. 3. 14., III. 6. 3. 12. i III. 6. 7., respectivament*).

### **9. Temporització:**

Es detallen les diferents intervencions previstes distribuïdes per trimestres i cursos acadèmics.

### **10. Material necessari:**

*Per portar a terme el pla de lectura de centre, és necessari comptar amb tota una sèrie de material, el cost del qual ha de ser assumit pel centre i l'AMPA, a més dels ajuts que es puguin rebre per part de les administracions públiques (Pla d'Entorn, etc.):*

- *premsa diària i revistes de divulgació*
- *renovació del fons de llibres la biblioteca*
- *adquisició de devedés per a la biblioteca*
- *despeses d'impressió dels cartells de promoció de les diferents intervencions*
- *remuneració de la bibliotecària*
- *despeses associades a la realització de diferents tallers*

Totes aquestes partides es quantifiquen per curs i en resulta un pressupost anual.

### **11. Activitats prèvies i futures:**

Es detallen totes les intervencions realitzades dins del marc del projecte de dinamització de la biblioteca, així com les previstes de cara als cursos següents, que en la seva majoria són repeticions de les ja fetes, amb les rectificacions pertinents (veure apartat III. 6. 3.).

### **12. Promoció:**

Aquí s'inclouen les diferents estratègies de promoció detallades a l'apartat III. 6. 4.

### **13. Criteris d'avaluació**

*En un projecte on intervenen tantes veus i tants interessos diversos, som conscients de la necessitat de disposar d'un sistema de seguiment i de control que permeti aprofitar al màxim tot el potencial dels recursos i les iniciatives que es portin a terme. En concret, es contempen les següents mesures:*

- *Implementació d'un sistema de recollida de dades (estadístiques d'ús, qüestionaris, tutories, etc.) per tal de fer un seguiment de les diferents actuacions i introduir les rectificacions adients.*
- *Anàlisi de resultats en comparació amb d'altres centres de la zona.*
- *Seguiment periòdic amb el responsable del projecte Biblioteques obertes del Pla educatiu i d'entorn.*
- *Creació d'una comissió de la biblioteca, la qual es reunirà de manera periòdica per tal de realitzar el seguiment del projecte. En aquesta comissió hi ha d'haver, a més del responsable de la biblioteca, el bibliotecari, el representant de l'equip directiu, el coordinador del programa de Biblioteques obertes, així com dos membres del Consell escolar en representació dels alumnes i dels pares. La finalitat d'aquesta comissió serà fer un seguiment del projecte i definir les intervencions més oportunes per tal que la tasca dinamitzadora de la biblioteca sigui tot un èxit.*



### **III. 6. 2. Percepció de la biblioteca: veus diverses, veus discordants?**

Si per dibuixar el perfil dels usuaris potencials de la biblioteca hem optat per l'opció metodològica d'un qüestionari (*veure* apartat III. 5. 3.), per copsar les percepcions que tant els alumnes com els professors tenen de la biblioteca de l'institut, més enllà de les valoracions extremes del qüestionari passat als alumnes de 1r de l'ESO en el marc de la visita guiada a tutoria (*veure* apartat III. 6. 4. 7. Visita a la biblioteca), ens hem estimat més fer servir entrevistes, ja que entenem que aquesta altra opció s'adequa millor a l'objectiu d'estudi. En concret, n'hem realitzat tres, una primera (de 16 min de duració) a un alumne de 4t d'ESO, una segona (de 13 min) a una professora de Llengua castellana i Literatura a 3r d'ESO i una tercera (de 21 min, amb diverses interrupcions) a dues mares que són al mateix temps membres de l'AMPA. En els dos primers casos, se'ls ha triat perquè, en el cas de l'alumne, es tracta d'un dels poquíssims usuaris habituals de la biblioteca i, en el segon cas, perquè és la docent que ha mostrat una major predisposició entre el professorat a aprofitar a classe el *blog* de la biblioteca (*veure* apartat III. 6. 3. 3.). Òbviament, no podem abordar la percepció que es té d'aquesta instal·lació de la biblioteca sense tenir en compte l'altre gran estament educatiu que són els pares, tant en el seu vessant com a tals com en el de membres de l'AMPA, d'aquí la necessitat també de recollir la seva veu, en aquest cas de dues mares.

Les entrevistes es van plantejar d'una manera força oberta, encara que en general l'entrevistador va haver de paular-les per tal que les converses es centressin en el tema objecte d'estudi, intentant però no condicionar les respostes pel fet de ser el responsable de la biblioteca ni mantenir una molt bona relació amb les persones entrevistades. Evidentment en totes tres entrevistes hi havia una sèrie de punts que es volien abordar, que en el cas de l'alumne eren definir el seu perfil i els seus hàbits lectors, constatar la importància del referent familiar pel que fa a la lectura, analitzar la seva percepció envers les lectures que el fan llegir a l'institut, quin pes té internet en la seva relació amb les lectures, saber si és un usuari habitual de les biblioteques (municipal i escolar), quina és la seva percepció de la biblioteca del centre i com valora el projecte de dinamització que s'està portant a terme, i per últim com es podria millorar. En el cas de la professora, els punts d'interès

es centren lògicament en saber la seva opinió sobre la biblioteca i el projecte de dinamització, així com el seu enfocament pedagògic envers la lectura (tipologia de lectures i com es treballen a classe, ús de les noves tecnologies). Finalment, pel que fa a les dues mares membres de l'AMPA, la finalitat de l'entrevista és doble: d'una banda, analitzar el seu perfil lector i l'efecte mirall que puguin exercir envers les seves filles i, d'altre, recollir la seva valoració sobre la biblioteca i el projecte de dinamització lectora.

Més enllà de les diferències òbvies entre tots quatre entrevistats, el cert és que l'anàlisi del seu discurs presenta no pocs punts coincidents pel que fa a la seva percepció de la biblioteca de l'institut. Abans, però, de fer una anàlisi més detallada sobre el seu posicionament, creiem oportú dibuixar el perfil dels entrevistats a partir de les seves pròpies paraules (entre parèntesi indiquem el número de la intervenció, *veure* apartats V. 1. 1., V. 1. 2. i V. 1. 4. per a la transcripció de les entrevistes a l'alumne, a la professora i les dues mares, respectivament).

Pel que fa a l'alumne, ens trobem amb un dels poquíssims casos que pel nombre de llibres que afirma llegir al llarg del curs s'adequa a la tipologia del lector "mitjà" (5-9 llibres l'any) (10). El que més valora dels llibres és que siguin entretinguts (28) i, tal i com es pot despendre del nombre d'obres que llegeix, té un hàbit lector molt sòlid, ja que acostuma a llegir cada dia abans de dormir (14-16); a més, té en molt alta consideració la lectura (116). En aquest sentit, compta amb un referent lector molt important en la seva germana (més gran que ell, amb estudis universitaris), la qual li recomana (i li compra) llibres (36-38); de fet, és habitual que comparteixin lectures. En canvi, els pares no constitueixen cap referent lector (40), la qual cosa no impedeix que valorin molt positivament la lectura i no dubtin a comprar-li llibres sempre que els ho demani. Una bona mostra de la seva relativa maduresa com a lector és el fet que eviti la fossilització, tal com ho demostren les seves crítiques a *Matilda*, obra que en el seu moment va considerar poc adequada a la seva edat per ser massa infantil (68-70).

D'altra banda, és un usuari habitual de la biblioteca de l'institut, sobretot per fer treballs i consultar Internet (94). Valora de forma molt positiva la utilització de les TIC a l'hora d'apropar-se a les lectures (74-78) i es mostra

obert a participar a les activitats que s'organitzin des de la biblioteca (fins i tot, en suggereix algunes, 98). Critica el *modus legendi* a classe (lectura en veu alta, 52-58, 72) i mostra les seves preferències per la lectura en silenci i la realització d'un qüestionari sobre el text llegit en finalitzar la sessió. Finalment, reconeix la falta de motivació entre els seus companys pel que fa a la lectura i no veu cap altra solució que obligar-los que llegeixin (122).

El perfil de la professora ens mostra una docent amb una manifesta predisposició cap a l'ús de les TIC (Internet i *blog*, 26, 42, 64-70), així com a adoptar un enfocament multidisciplinar a l'hora d'ensenyar la literatura (40) incorporant continguts audiovisuals per adequar-se millor als gustos dels alumnes. En aquest mateix sentit, aposta sense cap ambigüitat pels clàssics adaptats (48), així com pels contes i les obres de teatre (56-62), per a la lectura de les quals dedica una classe a la setmana. Recomana llibres als seus alumnes, però reconeix que no té gaire èxit (74). Valora molt positivament el projecte de dinamització que s'està portant a terme des de la biblioteca i reconeix la necessitat d'incentivar els alumnes (28, 30, 50) per implicar-los-hi. Per últim, aposta per la creació d'espais de lectura lliure (52).

El cas de les dues mares és molt curiós des del punt de vista dels seus hàbits lectors, ja que una (M1) es declara una gran lectora, a qui li costa trobar temps per donar abast a tots els llibres que vol llegir, situació a què contribueix també el fet que sigui una lectora "lenta", mentre que l'altra (M2) reconeix que "A mí mi hija jamás me ha visto leer un libro" (20) i que de més jove només llegia les revistes o novel·les il·lustrades perquè l'esforç lector era menor ("No me gusta leer. Porque yo me acuerdo que cuando era más jovencita compraba las revistas por los dibujos, para sólo leer aquellas fotonovelas", 28), aspectes que trobem calcats als alumnes entrevistats amb una clara resistència lectora (*veure* apartat següent). El més interessant de tot és que aquest antagonisme s'inverteix pel que fa als hàbits lectors de les seves respectives filles, ja que a la de M1 no li agrada llegir i, en canvi, la de M2 és una apassionada dels llibres, fins al punt que no els agafa mai de la biblioteca ja que s'estima més tenir-los a casa i construir-se la seva pròpia biblioteca. En tots dos casos no es pot dir que hagi tingut lloc l'efecte mirall, a no ser que sigui un d'aquests miralls concaus que distorsiona la imatge, almenys pel que fa a les mares. Sí, en canvi, s'ha

donat potser en el cas del marit de M2 (43) i en el de la filla gran de M1 (74), malgrat el fet que la pròpia M2 no creu que els pares siguin cap referent lector per als fills (30). Fins i tot, a la pregunta de fins a quin punt el model familiar pot influir en l'hàbit lector de les seves filles, M2 afirma que la lectura no forma part de l'educació paterno-filial tal com ella l'entén ("En otras cosas a lo mejor sí, en casos de... de comportarse, de la educación, pero de leer o no leer, no creo", 32). En aquest sentit, totes dues mares afirmen que la responsabilitat d'inculcar l'hàbit lector és de l'institut (120), encara que són perfectament conscients que es tracta d'un repte molt difícil d'aconseguir (47-49).

Pel que fa a les seves percepcions de la biblioteca de l'institut i el projecte de dinamització cultural, les reflexions que trobem per part de l'alumne i la professora entrevistats són força coincidents, tant pel que fa a les valoracions positives com a les negatives, però en canvi no coincideixen ben bé amb les de les dues mares. L'explicació és ben senzilla: l'entrevista als dos primers es van realitzar el primer curs d'implementació del projecte, quan tot just s'estava començant amb les intervencions de dinamització, mentre que la de les mares va tenir lloc al tercer curs, quan ja eren molt més evidents els petits avenços del projecte. Si comencem per les impressions positives, significativament més escasses que les segones en els dos primers casos, ens trobem amb un reconeixement de la tasca que s'està portant a terme des de la biblioteca, tot i les limitacions consustancials a l'espai físic (P. 14-16) i la manca absoluta d'implicació per part de l'alumnat (A: 120). En concret, es valora de forma molt positiva el cicle de projeccions i visites, així com sobretot el *blog* (A. 106, P: 20, 26, 40):

25. **E** Vale. Mm, con respecto al blog de la biblioteca, ¿qué opinas?

26. **P** Su::perpositivo. A ver, claro, yo ahora mismo pienso en lo mío y / está muy bien el hecho de tener ahí la tertulia, poder relacionar la literatura, los libros con la vida / me parece / estupendo. Y el blog, en general, está muy bien.

Amb tres cursos de perspectiva, l'opinió de les mares pel que fa al projecte de dinamització també és molt positiva, sobretot si es compara l'índex d'assistència a la biblioteca respecte d'abans que es posés en marxa:

146. **E** (...) *¿Cómo valoraríais de 1 a 10 todo el proyecto de dinamización de la biblioteca, todo lo que se está llevando a cabo desde la biblioteca? Que, por cierto, habéis vivido desde el primer momento.*

(...)

154. **M2** *Hombre, yo creo que ha subido... Pues si estábamos en un 3... ha subió un 10.*

155. **E** *¿A un 10?*

156. **M2** *Sí, porque todo eso...*

157. **E** *Me parece que estáis puntuando demasiado alto.*

158. **M1** *A ver, lo que yo he visto antes a lo que veo ahora, yo creo que se nota, sí.*

159. **M2** *Concretamente, ahora me parece como que...*

160. **E** *¿Que va cobrando vida?*

161. **M2** *Hombre, sí.*

162. **M1** *Yo he visto ahí colas por las tardes por entrar a usar el ordenador, y que mientras tanto van entreteniéndose mirando libros y revistas.*

L'anàlisi de les valoracions negatives també presenta unes notables coincidències entre les valoracions de l'alumne i les de la professora. De fet, més enllà de la visió particular que ofereixen, condicionada lògicament pels seus interessos particulars, aquestes coincidències giren al voltant de dues crítiques centrals: el fons i l'adequació de l'espai. Significativament, aquests són dos dels aspectes que amb més insistència reclamen tant els professors com els alumnes pel que fa a les biblioteques escolars a tot l'Estat<sup>129</sup> (i en aquest sentit els alumnes de 1r d'ESO no són cap excepció, tal com ja s'ha comentat amb anterioritat a l'apartat III. 6. 4. 7. Visita a la biblioteca).

En tots quatre casos és justament el fons de la biblioteca l'aspecte que primer es critica, i en concret en el cas de l'alumne i la professora es fa pel fet d'estar conformat per llibres "poc interessants i molt vells" (cal tenir present, ja ho hem dit, que totes dues entrevistes es van dur a terme a l'inici de la posada

---

<sup>129</sup> *Las bibliotecas escolares en España. Análisis y recomendaciones.* Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez/IDEA: 6.

en marxa del projecte de dinamització, quan la renovació del fons tot just acabava de començar):

83. **E** *Y los libros que hay, ¿qué te parecen?*

84. **A** *Poco interesantes y muy antiguos. Ha habido / a ver / han salido libros nuevos / hay libros ahora de estos años o del año anterior y / no están ahí. Yo fui a buscar un libro de / de castellano / de Quién cuenta las estrellas y, por ejemplo, allí no estaba. Y viendo que es una biblioteca de un colegio y que lo pidió el mismo colegio y que no estuviese, pues me pareció un poco mal.*

Aquesta circumstància fa que el fons resulti del tot inadequat i gens atractiu per als alumnes, malgrat el fet que es superi el mínim de documents rellevants establert pels organismes internacionals, fixat en 2.500 títols:<sup>130</sup>

48. **P** *Claro, es que debería ser la biblioteca, pero la biblioteca / debería haber libros adecuados a la EDAD. Nada de las ediciones que nosotros leímos en la carrera / libros y adaptaciones de los clásicos. Yo es que cada vez voy más a las adaptaciones de clásicos para la eso.*

Les dues mares també destaquen el fons com un aspecte a millorar (de fet, és l'únic aspecte negatiu rellevant que en destaquen), encara que no tant pel tipus de llibres que hi ha, conscients de l'important esforç de renovació del fons que s'havia fet a l'alçada en què va tenir lloc l'entrevista, com pel fet de no tenir suficients exemplars de determinats llibres, en concret dels de lectura trimestral obligatòria:

108. **M2** *A ver, yo lo que no sé es si hay suficientes libros para todos los niños que piden.*

109. **E** *Ya.*

110. **M2** *Yo creo que hay que meter más.*

---

<sup>130</sup> "Biblioteca escolar i lectura", diversos autors (2007): 113.

111. **M1** Tienen un libro de préstamo y, cuando se presta, pues si luego viene alguien a cogerlo no lo encuentra y no se lo puede llevar. Yo eso no lo encuentro bien.

112. **E** Porque entonces se quedan sin libro otros, ¿no?

113. **M1** Exactamente. Y es que encima ése que tiene el libro puede llevarse otro libro, con lo cual... En fin, no lo veo bien.

114. **M2** Es que, daro, ese niño está leyendo ese libro para un trabajo, y luego otro profesor le encarga otro trabajo... Como no hay suficientes libros, entonces lo pillan ése para no quedarse sin el libro.

Pel que fa a l'altre gran defecte de la biblioteca, les limitacions de l'espai, agreujat pel fet que es faci servir com una aula de classe normal, les valoracions són molt similars en el cas de l'alumne i la professora:

1. **E** XX, ¿qué opinión te merece la biblioteca?

[...]

6. **P** [Muy] mal, muy pobre. / Este curso es cierto que con el proyecto ha resucitado y se ha revitalizado. / Pero / pobre de fondo, enana, es imposible que nunca tenga un buen fondo porque no hay espacio. Ya veremos en el centro nuevo / y / usada como aula, ¿qué voy a decir? Vamos, FATAL.

[...]

8. **P** Más que renovar el fondo, necesitaríamos otro espacio.

9. **E** Otro espacio más amplio...

10. **P** ... Más amplio / con muchas más / con muchas más librerías para guardar los libros, con muchas más estanterías, con más ordenadores, más mesas y más sillas [...]

11. **E** Vale. ¿Y tú crees que, mm, haciendo todo eso la biblioteca sería un lugar más atractivo para los alumnos?

12. **P** Yo creo que si no tenemos un espacio nuevo, batalla perdida. Si no tenemos un espacio amplio, en una / yo no sé qué tamaño tiene nuestra biblioteca, pero / tiene tamaño aula, ¡no más! No da de sí.

En el cas de l'alumne, la percepció negativa no és tant per la manca d'espai com pel seu pobre aprofitament, amb les vitrines congestionades i els llibres amuntegats (aspecte que, recordem-ho, els alumnes de 1r de l'ESO

verbalitzen d'una manera més visual en forma de manca de color a l'espai en general, veure apartat III. 6. 4. 7. Visita a la biblioteca escolar):

85. **E** *Y la biblioteca en sí, ¿te parece pequeña?*

86. **A** *mm / yo la veo bien / lo que p- / pasa es que a lo mejor tiene bastante espacio pero no sabe apreciarlo.*

L'horari és un altre aspecte que genera crítiques tant per part de l'alumne com de la professora, en aquest segon cas lligat al fet ja esmentat que es faci servir com a aula normal, la qual cosa impossibilita que el professorat pugui plantejar activitats relacionades amb la biblioteca pròpiament dita:

10. **P** *[...] y que estuviera libre en horario escolar para usarla de biblioteca. / Y que el profesor, en un momento dado, pueda bajar con sus alumnos a la biblioteca, y abierta en horario extraescolar.*

A l'alumne, en canvi, el reduït horari extraescolar de la biblioteca no li permet acabar els treballs (recordem que el principal ús de la biblioteca és justament la utilització dels ordinadors, molt per sobre dels préstecs de llibres d'anglès i les impressions, veure apartat III. 6. 5. Estadístiques d'ús de la biblioteca):

91. **E** *Y el horario, ¿qué te parece de la biblioteca?*

92. **A** *El horario lo veo / un poco corto. Son dos horas, son de 5,30 a 7,30. Si pudiese ser / hasta las 8, porque, por ejemplo, tengo / alguna vez he tenido que ir y he tenido que volver a casa y acabar en casa porque no me ha dado tiempo.*

En aquest mateix sentit, les dues mares de l'AMPA reivindiquen la biblioteca del centre com un espai també de treball, on els alumnes puguin reunir-se per fer els deures i els treballs de les diferents matèries (l'absència d'instal·lacions que permetin aquest ús és precisament una de les causes que



argüeix la responsable de la biblioteca Central de Santa Coloma perquè els adolescents deixin de visitar les biblioteques, *veure apartat III. 6. 3. 15.*):

88. **E** *¿Y por qué creéis que hay más gente ahora que antes?*

89. **M1** *Yo, sinceramente, encuentro que la... la chica [en referència a la bibliotecària] ayuda mucho. Ayuda mucho. Y hay algunos que vienen simplemente por los deberes, y también por los ordenadores, y le consultan a ella. Eso sí que es lo que yo he visto.*

90. **M2** *Yo creo que sí, que haya alguien que te ayude con los deberes, pues eso ayuda mucho, sí. Luego también... se ve que la otra era más sargento. A ver...*

91. **M1** *Más seria.*

92. **M2** *Sí, más seria, en el sentido que se la veía... no sé, más metida en eso de ordenar libros.*

93. **E** *Sí, eso mismo que comentáis ya me lo habían dicho algunos alumnos, sí.*

94. **M1** *Sí, a ver, era muy seria y responsable, sí, pero ésta es más abierta.*

95. **M2** *Sí, sí.*

Finalment, la professora incorpora una altra crítica, el canal de publicació del projecte de dinamització, les deficiències del qual explicarien en part l'escassa participació per part de l'alumnat (i que òbviament es van intentar subsanar després de l'entrevista):

20. **P** *[...] Pero / creo que el canal no ha sido el que debería haber sido y creo que el canal tiene que ser la biblioteca / ay la biblioteca, la TUTORÍA, que cada lunes se diga: este miércoles va a haber esta actividad, va a haber esta película, esta exposición, y que se cuelgue en cada clase un cartel.*

21. **E** *¿Tú crees que de esa manera se conseguiría atraer a más público, a más...?*

22. **P** *Yo creo que sí.*

23. **E** *¿Sí?*

24. **P** *Yo creo que sí. No es que diga que con esto va a arrasar, pero / más de los que han venido, sí.*

D'igual manera, per tal d'aconseguir una major implicació per part del professorat proposa aprofitar les reunions periòdiques de caps de departament per donar a conèixer el contingut de les activitats previstes i, a més, incloure'l a les programacions dels diferents departaments:

37. **E** [...] ¿cómo crees que podríamos hacer que los profesores se implicaran más en el proyecto de la biblioteca?

38. **P** A través de los jefes de departamento / mm, que en las reuniones de jefes de departamento la directora, que es la que lleva las reuniones, pasa la información / recordad que este mes va a haber en principio programado esto y esto y esto, y pasar a los caps / de departamento / para que lo pasen a los profesores de su departamento / por lo menos las actividades de ese mes / para que luego también / ellos le saquen partido. Lo ideal sería / mm / a final de curso o en septiembre que también se tuviera esa información / para que en las programaciones se reflejara. Quizá una manera sería que en las programaciones se reflejara / cómo participar cada departamento en cada proyecto de / innovador.

### **III. 6. 2. 1. La resistència lectora: una veu pròpia que crida amb força**

Al subapartat anterior hem intentat esbossar quines són les principals veus que intervenen en el procés de dinamització lectora a través de la biblioteca de centre de la mà dels seus protagonistes i partíceps en major o menor grau d'implicació. Ara bé, hi ha una veu que massa sovint els docents tendim a passar per alt, i no tant perquè no en siguem conscients de la seva existència (la textura inconfusible d'aquesta veu és tan sorda i aspra que difícilment podem fer veure que no la sentim), com pel fet que ens resulta incòmoda des del moment en què qüestiona l'essència mateixa de la nostra tasca educadora (que no només docent). Ens estem referint, és clar, a l'anomenada "resistència lectora", expressió aquesta que, lluny de les connotacions positives que pugui tenir el primer terme en segons quins contextos històrics, el cert és que constitueix un dels principals forats que presenta el nostre sistema educatiu donada la gran quantitat d'alumnes que manifesten (i pateixen) la simptomatologia d'aquesta problemàtica tan extesa que és la desafecció per la

lectura o, per ser més exactes, pels llibres. Una problemàtica que, val a dir, no és ni molt menys nova, però que sí que ha agreujat la consolidació de tota una sèrie de nous hàbits com a conseqüència de la irrupció de la nova era digital, tal i com ja hem apuntat amb anterioritat. Això, òbviament, planteja uns reptes nous (amb les seves corresponents intervencions) per a un problema que no ho és tant, de nou, i que, justament per això, ens demostra la necessitat d'intervenir-hi per tal que no esdevingui un mal endèmic.

Conseqüència potser d'aquest desinterès per part del món educatiu per aprofundir en les causes d'aquest rebuig als llibres és el fet que hagin estat pocs els estudis realitzats sobre el tema. Una excepció notable és el cas del treball de C. Aliagas, qui, dins del marc del Grup de Recerca sobre Literacitat Crítica (Gr@el), vinculat a la Universitat Pompeu Fabra, ha estudiat el fenomen del desinterès per la lectura des de la perspectiva dels joves partint d'un enfocament eminentment etnogràfic. En concret, parteix de l'anàlisi de les pràctiques "lletrades" acadèmiques i socials d'un jove de 14 anys per tal d'estudiar els factors que li han portat a adoptar una actitud de rebuig envers la lectura de llibres<sup>131</sup>. En parlar de les identitats lectores, reivindica la importància d'aquest conjunt de condicionants socioculturals, així com de la pròpia experiència lectora, a l'hora de donar forma a aquesta identitat:

El tópic de la identidad lectora, pues, está conectado con otros aspectos de la vida social de los individuos (...), como las aspiraciones sociales o el arsenal de cualidades personales que queremos desarrollar. (...) En cada acto lector se adoptan roles sociales específicos (...) y entran en juego intereses y sentimientos personales. Cuando esas expectativas que nos planteamos durante la lectura no se cumplen, o el texto no nos permite desarrollar nuestro yo íntimo, entonces ese evento se convierte en una experiencia lectora negativa. Cuando estas vivencias se repiten por sistema, o pesan más que las positivas, incluso podemos llegar a consolidar una desidentificación parcial o total con la cultura lectora de una comunidad letrada. Cuando, además, después de esta frustración hay una penalización, como sucede en el contexto

---

<sup>131</sup> ALIAGAS, C. (2008).

académico, podemos incluso llegar a creer que leer no nos beneficia personalmente<sup>132</sup>.

En aquest cas, hem donat veu (en el sentit literal de la paraula) a un total de quatre alumnes de 2n d'ESO amb una clara resistència lectora ja que des del primer moment van manifestar de manera rotunda que no els agradava llegir. Aquesta mostra, petita però força representativa, pertany a un grup de 18 alumnes del crèdit variable quadrimestral titulat "El placer de leer", en el qual trobem una barreja heterogènia pel que fa als perfils lectors, des d'alumnes amb una trajectòria lectora força consolidada (els menys amb diferència) fins als quatre alumnes als quals s'ha entrevistat, amb un clar rebuig per tot el relacionat amb els llibres, sentiment que en menor grau es pot fer extensible a bona part de la resta del grup. Aquest crèdit variable és el mateix amb el qual s'ha experimentat la posada en marxa d'una biblioteca d'aula (*veure* apartat III. 6. 3. 1.).

En concret, els alumnes als quals hem entrevistat corresponen a una noia de 14 anys (entrevista 1, A-1), un noi de 15 anys d'origen marroquí però educat a un centre espanyol al Marroc (entrevista 2, A-2) i dues germanes de 13 anys, de pares marroquins però nascudes a Badalona (entrevista 3, A1-3 i A2-3). Des del punt de vista acadèmic, tots quatre presenten dificultats d'aprenentatge, especialment pel que fa a A-1, A-2 i A2-3, i que en cap cas es poden atribuir a problemes idiomàtics en el cas dels alumnes d'origen magrebí (de fet, el gran problema d'A-2 no és tant d'adquisició de coneixements com d'actitud, ja que tendeix a acumular nombroses faltes d'assistència).

La durada de les entrevistes ha estat força diversa, sobretot pel que fa a la primera, molt més breu (4' 10") a causa de la poca capacitat de concentració de l'entrevistada, la qual cosa, sumada a la seva parquedat i de bon segur la incapacitat de l'entrevistador per compensar-la, explica que hagi durat una quarta part de la tercera entrevista (16' 31"; la segona dura 7'20"). Al igual que en el cas de les entrevistes recollides a l'apartat anterior, les converses es van plantejar d'una manera força oberta, encara que el cert és que l'entrevistador va haver de pautar-les força per tal de no perdre de vista l'objectiu que es perseguia, i que no era un altre sinó determinar què factors propicien la

---

<sup>132</sup> *Ibid.*, pàg. 6.

resistència lectora. En aquest sentit, totes les preguntes que es van plantejar (per què no t'agrada llegir, quina opinió tens dels llibres que et fan llegir a classe, els teus pares o germans llegeixen a casa, qui et recomana els llibres, t'agraden els còmics o els *mangas*) anaven encaminades a dibuixar el perfil de l'alumne al qual no li agrada llegir i intentar esbrinar els motius. En tots tres casos, creiem que els comentaris realitzats pels alumnes han estat força reveladors tant pel que fa als aspectes on coincideixen (bàsicament, l'associació generalitzada, i que en general els alumnes entrevistats no són capaços de racionalitzar, de lectura amb avorriment) com a aquells on no ho fan. I és que, en el fons, no és sinó una mostra més de la gran complexitat i diversitat de veus que intervenen en el tema que ens ocupa.

El punt de partida dels quatre alumnes entrevistats és el mateix, un manifest rebuig envers la lectura i els llibres en concret. Quines són les raons d'aquest sentiment d'animadversió? En tots tres casos, no triga gaire a aparèixer un mateix qualificatiu: "avorrit". Així doncs, els quatre entrevistats tan bon punt com se'ls pregunta sobre la lectura treuen l'avorriment com a excusa:

1. **E** *¿Por qué no te gusta leer, XX?*
2. **A-1** *Pue::s: / porque me aburre mucho.*
3. **E** *Pero / ¿qué quiere decir que te aburre?*
4. **A-1** *Pues que cojo un libro y / cuando / y cuando veo las letras me empiezo a agobiar y / lo cierro.*
  
6. **A** *Nunca me ha gustado leer y // nunca me he interesado a leer libros y todo eso...*
7. **E** *¿Y por qué? ¿Por qué no te gusta?*
8. **A-2** *Pues // porque me parece que los libros son aburridos y cuando empiezo a leer un libro, pues me aburro.*
9. **E** *¿Te aburres?*
10. **A-2** *Sí.*
  
12. **A2-3** *A mí, la verdad, es que no me gusta / siempre / nunca me ha gustado leer. Porque me parece aburrido.*

13. **E** *¿Te parece aburrido? Pero ¿por qué nunca has leído un libro que te haya gustado [o] ?*

14. **A2-3** *[Sí], porque nunca he leído uno que me haya gustado, entonces todos son aburridos.*

15. **E** *¿Todos son aburridos?*

16. **A2-3** *Sí.*

Un fet molt curiós és que aquest binomi lectura-avorriment es dona també en el cas de l'alumna A1-3, la qual, malgrat manifestar en un principi que no li agrada llegir, al final del crèdit variable (que és quan té lloc l'entrevista) es reconeix a si mateixa com una gran aficionada a la lectura. L'associació entre l'una i l'altra està, però, tan interioritzada que, malgrat el fet d'haver obert els ulls al món de la lectura i dels llibres i haver gaudit llegint, tal i com ella mateixa reconeix, es resisteix a renunciar a una convicció que l'ha acompanyada des de qui sap quan:

1. **E** (...) *A principio de curso me comentasteis que no os gustaba leer. ¿Por qué?*

2. **A1-3** *Porque me parece aburrido.*

Si, a diferència d'A1-3, un alumne no té la sort de creuar-se amb un llibre que li faci treure's la vena que li tapa els ulls, ja sigui per recomanació d'un amic, un familiar o un professor, està condemnat a esdevenir un antilector per pura inèrcia o, millor dit, per la més absoluta de les desídies. Aquí, una vegada més, el paper d'intermediador del docent i del responsable de la biblioteca és fonamental a l'hora d'ajudar a descobrir l'apassionant món dels llibres als nostres alumnes.

Un altre punt que acostuma a surtir un cop deixada clara la incapacitat de la lectura per generar interès és la manca d'hàbit lector, el qual, malgrat sortir a posteriori al llarg de les entrevistes, s'ha d'entendre clarament com una causa, que no conseqüència, del fet que la lectura s'associï amb l'avorriment. En aquest sentit, Emili Teixidor insisteix en la necessitat d'inculcar als nens des de petits l'hàbit i l'esforç de la lectura mitjançant diverses fórmules, com ara la d'instaurar una hora de lectura diària:<sup>133</sup> un cop adquirit l'hàbit, s'està en

---

<sup>133</sup> TEIXIDOR, E. (2007).

condicions de superar les dificultats de diversa mena que planteja moltes vegades enfrontar-se a un text. És evident que llegir (de fet, aprendre a saber llegir) requereix un cert esforç, com d'altra banda també el requereix escriure, però si aquestes dificultats inicials, com ara la capacitat de concentració, no es superen des d'un inici, després costa molt més fer-ho a unes edats on els interessos van per d'altres camins ben diferents, tal i com ens ho recorda primer A-1 i, just després, A1-3:

14. **A-1** *Sí, además es que me agobia mucho leer.*

15. **E** *¿Te agobias?*

16. **A-1** *Sí.*

17. **E** *¿Te cansas de leer?*

18. **A-1** *Sí, la vista se me cansa. Empiezo a leer y la vista se me cansa y empiezo a pensar en otras cosas y ya no quiero leer más.*

(...)

46. **A-1** (...) *Hay cosas mucho más interesantes que leer.*

47. **E** *¿A sí? ¿Cómo cuáles?*

48. **A-1** *La play, salir con los amigos, estar sin hacer nada [...]*

49. **E** *[¿Estar] sin hacer nada? ¿Para ti es más interesante estar sin hacer nada que leer?*

50. **A-1** *Sí, porque al menos no te aburres y puedes hacer otras cosas.*

118. **E** *Ya, ya, mm, ¿por qué creéis que en líneas generales a vuestros compañeros tampoco les gusta leer? ¿Por qué a la gente de vuestra edad no os gusta leer?*

119. **A1-3** *Yo creo que es porque / hay gente que se le mete en la cabeza que / es mejor / es mejor ver la tele o estar en el ordenador que leer.*

120. **E** *¿Tú crees?*

121. **A1-3** *Sí, porque, por ejemplo, hay una niña en mi clase que le gustaba leer y / y la XX ((una companya de classe)), la XX / le empezó a decir que leer era aburrido y que era mejor ver la peli o estar en el messenger.*

122. **E** *Ya.*

123. **A1-3** *Y esa niña ahora ya no lee.*

A-2, fins i tot, determina si un llibre val la pena llegir-lo en funció només de la primera pàgina: el seu hàbit lector és tan fràgil (inexistent, de fet) que el

valor d'una lectura ve determinat tan sols per la capacitat de seducció de les primeres línies:

61. **E** *O sea, tú lees la primera página y entonces dices: mira, me atrae, me gusta y voy a seguir leyéndolo.*
62. **A** *es que si es la primera página / es la primera frase que te atrae y vas leyendo poco a poco y, no sé, te va intrigando.*
63. **E** *¿Y qué hace que un libro te atraiga y otro no? ¿Qué es lo que tiene que / [eso] /?*
64. **A-2** *Como te he dicho, la primera página.*
65. **E** *La primera página.*
66. **A-2** *Sí, la primera página.*
67. **E** *O sea, si la primera página no te convence, no sigues [ ]*
68. **A-2** *No, ya lo ves, en tu clase he dejado muchos libros porque no me han gustado /*

Les dues germanes confirmen també la manca de l'hàbit lector, recurrent fins i tot a un argument més aviat fisiològic (els ulls es tanquen) que apunta també A1. D'altra banda A2-3 introdueix el factor extensió: quan més curt és un llibre, més possibilitats hi ha que agradi (raonament aquest que, com ja s'ha vist en parlar dels hàbits lector, no sempre resulta vàlid si considerem la llargada considerable d'èxits com la saga de Harry Potter o la de S. Meyer), per concloure finalment que, com A-1, hi ha moltes altres coses més interessants que la lectura:

3. **E** *Porque te parece aburrido. Pero ¿por qué te parece aburrido?*
4. **A1-3** *No sé, porque me acabo cansando leyendo.*
5. **E** *Te acabas cansando. ¿Los ojos se te cansan?*
6. **A1-3** *Sí.*
7. **E** *¿Empiezas a pensar en otras cosas?*
8. **A1-3** *Sí.*
- (...)
48. **A2-3** *Y, ahora, la verdad es que no me gusta leer, sólo me gusta leer / cuando hay cuentos variados.*
49. **E** *Vale. ¿Cuentos variados por qué? ¿Porque son / cortos?*
50. **A2-3** *No, sí, porque son cuentos cortos y breves de leer y / fáciles de leer, y mejor...*



51. **E** *O sea, que para ti un libro que te pueda interesar es un libro que sea corto, digamos, ¿no?*
52. **A2-3** *Sí.*
53. **E** *Vamos, de relatos así / cortos, que no te llegas a cansar, ¿no?*
54. **A2-3** *Sí, mm, igualmente yo no leería.*
55. **E** *¿No? ¿Por qué? ¿Por qué no leerías?*
56. **A2-3** *Porque es que no me gusta, la verdad.*
57. **E** *¿No te gusta?*
58. **A2-3** *Prefiero hacer otras cosas que leer.*

A més de l'extensió, s'introdueix un altre factor que els joves (i els no tan joves) prenen en consideració a l'hora de formar-se la percepció d'un llibre: la portada. A2-3 i A-2 arriben fins i tot a condicionar el fet que un llibre sigui interessant amb les qualitats estètiques de la seva coberta:

105. **E** *Y para que cambies de opinión, ¿qué tiene que pasar, dime?*
106. **A2-3** *No sé, que lea un libro interesante, asín /*
107. **E** *Ya.*
108. **A2-3** *bonito y eso.*
109. **E** *Ya, pero yo me acuerdo cuando al principio del curso te decía: coge algún libro y tú me decías ¡no, todos son muy aburridos!*
110. **A2-3** *Sí, es que / por la portada que tienen no /*
36. **A-2** *Sí / pero es que yo no / no / no iría nunca a buscar un libro, no sé / no sé / me puede atirar / no sé / la atención su / su / el /*
37. **E** *¿La cubierta?*
38. **A-2** *¡La cubierta! Si hay una foto que me interesa o algo así, que me atrae para leer / Pero coger así un libro y empezar a leer / no, no lo haré.*

Aquest component visual, i paratextual, tan important en la ment adolescent d'avui en dia, tal i com ja hem vist amb anterioritat, es tradueix en el fet que, almenys per A-1, els còmics esdevenen una alternativa perfectament vàlida als llibres en general. De fet, en el transcurs del crèdit variable de lectura "El placer de leer" (veure apartat III. 6. 3. 1.) aquesta mateixa alumna només va

llegir *manga*: qualsevol intent perquè intentés llegir un altre tipus de lectura, fins i tot revistes, va resultar infructuós:

35. **E** *¿Y cómo crees / que sería para ti un buen libro, un libro que te gustara?*

36. **A-1** *Un libro sin letras.*

37. **E** *¿Sin letras?*

38. **A-1** *Sí, que no haya que leer.*

39. **E** *Entonces los cómics te gustarán, ¿no?*

40. **A-1** *Sí, porque ahí hay muchos dibujos y poca letra. Y según y como, hasta puedes saltarte la letra y ver sólo los dibujos.*

Per a A2-3, amb una resistència lectora tan consolidada i pertinaç com A-1, ni tan sols els còmics constitueixen una opció, ja que el text que surt als globus disseminats per la pàgina requereix massa atenció:

174. **E** (...) *Y, mm, a ti que no te gusta tanto leer y tal, si en vez de un libro, de una novela, es un cómic, o un tebeo, o un / ¿te atrae más?*

175. **A2-3** *No, no, los cómics / peor que los libros.*

176. **E** *¿Ah sí? ¿Por qué?*

177. **A2-3** *Porque no sé, es que no me gusta leer cosas, así, con imágenes.*

178. **E** *No te gusta.*

179. **A2-3** *Me gusta que, por ejemplo, lo de los libros así de cuentos, que salga el texto así corto y al lado sólo una imagen, ¿no? Pero no muchas imágenes con los bocadillos.*

Amb una trajectòria lectora tan minsa (o ja directament inexistent), és normal que el pes mediador del professor envers el món dels llibres sigui majoritari, tal com correspon al perfil de lector feble (*veure* II. 2. 3. Perfiles lectores). En el cas d'A-1, els únics llibres que ha llegit són per obligació i, de fet, l'únic alicient per posar-se davant un llibre és haver de fer un treball o un examen:

5. **E** *Ya / y, sin embargo, alguno de los libros que has leído en el crédito variable te ha gustado, ¿no? Como, por ejemplo, el del niño con el pijama de rayas, ¿no es cierto?*

6. **A** *Ya, bueno, ése me gustó, pero / porque tenía que leerlo pa clase.*

(...)

20. **A** *A ver / los libros los leo porque / me obligan, pero / bueno, algunos están bien.*

21. **E** *¿Están bien?*

22. **A** *Sí / porque, por ejemplo, el año pasado el de / el de Quién cuenta las estrellas? / ése me gustó.*

23. **E** *¿Y por qué te gustó? ¿Qué es lo que te atrajo de él?*

24. **A** *Pos que estaba entretenido.*

25. **E** *Pero, entonces, ¿algo te gustaría del libro, no? [Si]*

26. **A** *[Porque] tenía que hacer un examen.*

A-2 manifesta idèntica dependència lectora envers les recomanacions per part del professor, fins al punt de reconèixer que ell mai llegiria un llibre per iniciativa pròpia i que dóna més crèdit a la recomanació d'un professor que a la d'un amic:

33. **E** *Pero, tú por ti mismo no irás / a buscar nunca un libro que nadie te ha recomendado, ¿o sí? Es decir, que por ti mismo no leerás, ¿verdad?*

34. **A** *La verdad es que no.*

35. **E** *No, pero / ¿a pesar de que estos dos te hayan gustado mucho?*

36. **A** *Sí / pero es que yo no / no / no iría nunca a buscar un libro, no sé /*

(...)

39. **E** *Y, mm, ¿quién, de quién te fías más, entre comillas, a la hora de que te recomiende un libro? ¿De un compañero? ¿De un amigo? ¿De un hermano? ¿De la familia: de tu padre, de tu madre? ¿De, mm, un profe?*

40. **A** *No sé si, como ya te he dicho, yo nunca me han gustado los libros y / si un profe me lo recomienda / no sé / sería mejor si / un compañero me lo recomienda no sería lo mismo que un profe.*

41. **E** *¿Qué tendría más / de diferente? ¿Más experiencia?*

42. **A** *Sí.*

43. **E** *¿De qué te fiarías entonces más, de un libro que te recomienda un profesor o un amigo?*

44. **A** *De un profesor, claro.*

En el cas de les dues germanes, ens trobem una altra vegada disparitat d'opinions. D'una banda, A1, ja abans de superar la seva resistència lectora,

valora de forma molt positiva les recomanacions fetes pels professors, més que les que pugui fer una amiga o una companya, a diferència de la seva germana:

77. **E** *Ya, ya, vale, mm, y en clase los libros que habéis leído en cursos pasados / ¿os recomendaban leer libros, no?*

78. **A1** *Sí. El año pasado, en primero, mm, me recomendaron un libro / la profesora de castellano que me gustó mucho.*

(...)

149. **E** (...) *Y si os recomiendan un libro. Imaginad, tenéis un libro que os recomienda un amigo, un compañero / un libro que os recomienda alguien de vuestra familia y un libro que os recomienda un profesor, ¿qué, cuál leeríais primero, cuál os picaría más la curiosidad?*

150. **A1** *Un profesor.*

151. **E** *¿Sí? ¿Tú crees? ¿Por qué?*

152. **A1** *Porque no sé, porque / como los profesores leen más / ((somriures))*

*creo que el*

*libro siempre estará más interesante.*

153. **E** *Ya, está bien. ¿Y uno que te recomendara un alumno, un compañero?*

154. **A1** *No.*

155. **A2** *Yo la verdad es que me leería el que me recomienda un amigo o un compañero, porque tenemos casi los mismos gustos, así que / somos /*

Aquesta predisposició per part d'A1-3 a rebre recomanacions es fa extensible fora de l'àmbit estrictament escolar, un cop superada la desafecció inicial pels llibres, i la porta de forma activa a demanar consell al personal de la biblioteca o de la llibreria:

158. **E** *Bien. ¿Cómo buscarás libros? ¿Dónde irás a buscarlos?*

159. **A1** *No sé, preguntaré a alguien. Y también si voy a comprarlo, les preguntaré sobre el tema que me gusta a mí.*

Resulta curiós fins a quin punt l'acció de tutorització que portem a terme els docents depèn molt sovint de factors aliens i capritxosos, com pot ser la mateixa sort. En aquest cas, la recomanació feta per una professora a A1-3 el curs passat no té cap mena d'efecte en la cuirassa de la resistència lectora de

l'alumna, però en canvi la mateixa recomanació un any després aconseguí que una antilectora declarada esdevinguí una lectora amb una avidesa de llibres digna del mateix Firmin, l'entranyable personatge creat per Sam Savage<sup>134</sup>.

85. **E** *Y después de leer ese libro no cambiaste la idea que tenías [ ] ?*

86. **A1** [No]

87. **E** *¿No?*

88. **A1** *No, hasta / hasta ahora, en segundo, que leí El niño con el pijama de rayas y tú me hablaste de él, y que me recomendastes también, y ahora sí me gusta.*

89. **E** *Ya, bien, bien, mm, ya, pero lo curioso es que el año pasado te gustó mucho el de Quién cuenta las estrellas*

90. **A1** *mhm*

91. **E** *y sin embargo no cambiaste la idea, la opinión [de]*

92. **A1** [No]

93. **E** *¿Y qué ha pasado entonces con respecto al año pasado para que cambies de esa manera?*

94. **A1** *No sé, porque este año, como te conozco a ti, no sé / y me has hablado de los libros y eso, pues no sé /*

95. **E** *Has cambiado, ya veo /*

96. **A1** *El año pasado no / el año pasado me lo recomendaron y me lo leí y ya está, pero /*

97. **E** *Ya, ya.*

98. **A1** *pero tú me has cambiado de opinión.*

Si el paper dels docents és d'una manera o una altra important, el pes de la família té un comportament molt més erràtic. Així, en el cas d'A-1 hi ha el referent de la mare, que no només és lectora assídua, sinó que a més intenta, infructuosament, encomanar a la seva filla la passió per la lectura:

27. **E** *Ya / vale // ¿En tu casa lee alguien?*

---

<sup>134</sup> Savage, Sam (2007): *Firmin*. Barcelona: Columna. Aquesta mateixa avidesa pels llibres (el "fagocitament" propi del lector "gastronòmic" al qual fèiem esment a les pàgs. 16 i 36) la trobem, en clau paròdica, a *El increíble niño comelibros*, d'O. Jeffers (2007). Mèxic: Fondo de Cultura Económica, on la passió que sent el seu protagonista pels llibres és tal que acaba patint una indigestió de lletra impresa. Evidentment, no és el cas de l'alumna entrevistada.

28. **A-1** *¿En mi casa? Mi madre. Ella ahora por ejemplo se está leyendo cinco libros a la vez. Le gusta mucho leer.*

29. **E** *¿Y te recomienda libros?*

30. **A-1** *Sí / me / tiene / en mi habitación hay una estantería llena de libros, pero están llenos de polvo, porque no los leo.*

Pel que fa a A-2, trobem un cas d'efecte mirall en l'afició que manifesta l'alumne per la lectura de la premsa, hàbit que agafa del seu pare, i que el porta fins i tot a visitar de forma periòdica la biblioteca durant els patis per consultar els diaris. Aquest efecte mirall és, no obstant això, incomplet, ja que a casa només es llegeixen diaris i revistes, i no llibres, però entenem que l'hàbit lector hi és, de manera que estem convençuts que a la llarga serà molt més fàcil guanyar A-2 com a lector que no, per exemple, A-1 o A2-3, on l'hàbit lector és del tot inexistent i la percepció de la lectura és pèssima. De fet, les dues experiències amb llibres que manifesta haver tingut (*El mago de Oz* y *El príncipe de la niebla*) han estat molt positives, de forma que en el fons esdevenen un valuós precedent que, a la llarga, pot contribuir a donar el pas definitiu cap al món dels lectors.

En el cas de les dues noies de la tercera entrevista, no s'ha produït cap efecte mirall, malgrat el fet que les seves germanes grans siguin aficionades als llibres d'història:

59. **E** *Ya, ya. Y en vuestra casa leen vuestros padres o, no sé, si tenéis hermanos o hermanas? ¿Ellos leen?*

60. **A1** *Mis hermanas sí, pero mis padres / no.*

61. **E** *Ya, ¿y qué tipo de / ¿son hermanas mayores, no?*

62. **A1** *Sí.*

63. **E** *¿Y qué tipo de libros leen?*

64. **A1** *Son libros así de historia, también, y de mitos también*

65. **E**

*mhm*

66. **A1**

*y de cosas de*

*la antigua /*

67. **E** *¿Roma?*

68. **A1** *Sí, la antigua Roma y eso.*

Pel que fa a A2-3 és evident que no hi ha hagut cap influència (per part de les germanes s'entén; per part dels pares, tota en canvi) i, pel que fa a A1-3, en realitat tampoc no n'hi ha hagut a priori. Però en canvi no es descarta que, un cop guanyada al club dels lectors, el referent de les germanes a casa contribueixi a consolidar i refermar el tot just acabat d'adquirir hàbit lector.

No podem concloure aquesta anàlisi sense fer esment d'un altre aspecte recurrent en dues de les tres entrevistes, i certament força revelador: l'associació alumne lector-alumne "empollón". Si al principi d'aquest subapartat comentàvem l'assimilació que es dona molt sovint entre lectura i avorriment, no menys perniciososa resulta aquest altre binomi: el fet de col·locar l'etiqueta d'"empollón", amb totes les connotacions pejoratives que això comporta, a alumnes amb una edat on encara estant construint la seva pròpia identitat, i no tenen la maduresa necessària per discernir entre allò que és important i allò que no ho és, i on el valor de la pertanyença al grup és el que prima, pot comportar en el millor dels casos que un jove aficionat a la lectura opti per ocultar aquesta afició o, en el pitjor dels casos, acabi renegant dels llibres per tal de no diferenciar-se de la resta de companys i integrar-se millor en el grup (*veure també* passos 118 a 123 de l'entrevista 3). A-1, amb la sinceritat que la caracteritza, resumeix a la perfecció aquesta situació:

45. **E** *Pues vaya / ¿Y qué opinión te merecen los compañeros a los que les gusta leer?*

46. **A-1** *Que son unos empollones y unos aburridos. Hay cosas mucho más interesantes que leer.*

Les dues germanes també són del mateix parer, fins i tot A1, que reconeix la possibilitat que hi hagi companys que no facin pública la seva afició pels llibres per por a ser arraconats o titllats d'avorrits, com de fet arriba a pensar A2 de la seva pròpia germana:

128. **E** *¿Porque se asocia la lectura con algo aburrido o / con empollones también creéis?*

129. **A1/A2** *¡Sí! ((somriures))*

130. **A2-3** *Sí, si lees mucho y eso te dicen que eres una empollona, aunque no saques muy buenas notas, porque ahora lo normal es jugar con la play antes que leer.*

131. **E** *Ya, ¿y creéis que hay gente a la que le gusta leer, pero que no lo reconoce por miedo a que sus amigos o sus compañeros le digan que [ ]*

132. **A1** *[Sí]*

133. **E** *es un empollón?*

134. **A1** *Sí, porque yo ayer, por ejemplo, cuando estabas explicando una cosa, ayer*

135. **E** *mhm*

135. **A1** *pues yo estaba leyendo el libro, ¿no? y todo el mundo me estaba diciendo: ¡qué empollona, tú leyendo el libro y nosotras aquí escuchando!*

*(...)*

138. **A2** *Sí, yo me acuerdo, todo el mundo estaba hablando de no sé qué, yo también, y el XX ((un company de classe)) decía no sé qué, y ella estaba leyendo y pensé pero ¿qué hace? ¡Qué aburrida! Porque la veía así super / leyendo, tope aburrida.*

Aquesta assimilació d'alumne lector amb alumne "empollón" està tan interioritzada i té una força tal que A2 fins i tot arriba en diverses ocasions al llarg de l'entrevista a referir-se a la seva pròpia germana com a "compañera" per tal de marcar distàncies i que no se la pugui associar amb ella, el crim de la qual és senzillament que li agrada llegir:

182. **E** *Ah, vale, es lo que tenía entendido, pero como he visto que te referías a XX ((A1)) como mi compañera, por un momento pensé que me había equivocado. Y, por cierto, si es tu hermana, ¿por qué dices mi compañera?*

183. **A2** *Pues / no sé /*

184. **E** *Dime, dime.*

185. **A2** *Pues / porque no, no / no quiero que sepas que es mi hermana que le gusta leer.*

186. **A1** *Pero ¿por qué? ((cara de sorpresa, i no precisament bona))*

187. **E** *¿Por qué, XX?*

188. **A2** *Porque / porque no me gusta.*

189. **E** *Pero ¿por qué no te gusta, muchacha?*

190. **A2** *No sé /*

191. **E** *Pero, hombre, las cosas gustan o no por algún motivo, ¿no? Bueno, en general.*

192. **A2** *Pues / porque no me gusta y ya está.*



193. **E** *Porque digan de ella que es una empollona, ¿dices?*
194. **A2** *Sí ((somriure nerviós))*
195. **E** *¿Sí?*
196. **A2** *Bueno, pero me da igual que digan eso.*
197. **E** *¿Igual? Pues no lo parece, pues estás diciendo que / que te avergüenzas que /*
198. **A2** *¡No, no me da vergüenza!*
199. **E** *¿Cómo que no?*
200. **A2** *Que no.*
201. **E** *¿Cómo lo dirías tú? Si es eso lo que estás diciendo.*
201. **A2** *Pues / ya está. La XX es mi hermana.*

Aquesta situació, que bé podria estar inspirada en la novel·la *Fahrenheit 451* de R. Bradbury, en què una noia s'avergonyeix públicament de la seva germana pel fet que li agrada llegir és, per desgràcia, més habitual del que ens puguem imaginar i ens obliga amb urgència a plantejar-nos, a tot el col·lectiu docent i a la societat en general, què ha passat perquè la lectura esdevingui una activitat de la qual avergonyir-se per a una part del nostre jovent. Que se'n faci ostentació de la ignorància i s'oculti el "pecat" del saber és símptoma que alguna cosa no funciona bé al nostre sistema. O és que potser ens trobem al "mundo al revés" d'E. Galeano i no ens n'hem adonat?<sup>135</sup>

Percepció (infundada moltes vegades, fruit d'opinions alienes i no d'experiències pròpies i contrastables) segons la qual llegir és una activitat avorrida; absència d'hàbit lector, que fa que l'alumne sucumbeixi davant la dispersió provocada per la manca de concentració i opti per d'altres interessos considerats molt més interessants; tirania absoluta del referent visual sobre la sempre menuda lletra negra sobre blanc; procés dispar de tutorització lector des de l'escola, generalment voluntariós però que no sempre es tradueix en resultats positius, és a dir, en lectors; pes molt irregular del referent familiar, on l'efecte mirall no sempre es tradueix en fills aficionats a la lectura, sinó tot el contrari, i, per últim, vigència tan omnipresent com perniciosa de l'associació company lector-company "empollón" i, per tant, company-millor-evitar-no-sigui-que-em-relacionin-amb-ell-i-m'acabin-deixant-de-banda-a-mi-també... Aquests

---

<sup>135</sup> E. Galeano (2008): *Patatas arriba. La escuela del mundo al revés*. Madrid: Siglo XXI.

són els reptes que hem d'encarar els docents per tal d'aconseguir que la resistència lectora de tants alumnes esdevingui algun dia autèntica passió lectora.

### **III. 6. 3. Intervencions de dinamització**

En aquesta secció recollim les diferents intervencions, tant d'animació contínua com d'espòrànica (*veure* apartat II. 2. 7. 5. Animació lectora), que s'han portat a terme els tres cursos objecte d'aquest projecte. Com es veurà, es tracta d'accions molt diverses entre si, unes de caire més puntual i d'altres més generals, però que en qualsevol cas el que pretenen és intentar donar cos des del màxim nombre possible de vessants a un projecte de dinamització lectora que en tot moment ha aspirat, almenys aquest ha estat el nostre propòsit des d'un principi, a incidir de manera directa i activa en les pràctiques i els hàbits lectors dels alumnes, així com en la pràctica docent dels professors pel que fa a la lectura. Dit d'una altra manera, del que es tracta és de passar de la teoria a la pràctica, de fer realitat, amb totes les limitacions que un projecte d'aquestes característiques comporta, totes les bones intencions convenientment recollides a un marc teòric que, d'altra banda, és del tot necessari. És justament des d'aquest sentit que, sota el nostre parer, cobren sentit tot aquest seguit d'intervencions, des de la biblioteca d'aula i el cicle de projeccions i visites culturals dels dimecres a la tarda fins al *blog*, passant òbviament pel propi acondicionament de la biblioteca, tant pel que fa a l'espai físic com al seu fons i els seus recursos, per citar tan sols algunes d'aquestes actuacions. Unes actuacions, val a dir, a les quals hauríem d'afegir totes les intervencions estrictament de promoció recollides a l'apartat III. 6. 4.

#### **III. 6. 3. 1. Biblioteca d'aula**

Ja hem vist al segon bloc d'aquest estudi la conveniència de crear espais de lectura lliure concebuts com una intervenció complementària a la tasca de

tutorització portada a terme pel docent a classe mitjançant les lectures trimestrals, on l'alumne pugui trobar el seu lloc com a lector des de la seva pròpia individualitat. Aquesta és justament l'essència d'aquest tipus d'intervenció enquadrada en l'animació lectora contínua (*veure* II. 2. 7. 5. Animació lectora), en què l'alumne pot anar contruint el seu univers literari "horitzontal" des de la llibertat basada en tota una sèrie de lectures triades (si no totes, en bona part) per ell mateix i no en meres imposicions basades en criteris plenament justificables però no sempre ajustats als seus interessos.

La biblioteca d'aula, recordem-ho, és una modalitat d'"hora de lectura" que té lloc a l'aula, dins l'horari lectiu, i que consisteix a donar forma a una petita biblioteca integrada per tota una sèrie de lectures procedents de la biblioteca del centre o bé portades pels propis alumnes de casa seva (o ambdues opcions, com ha estat el cas), de manera que tothom estigui en condicions de trobar una lectura que li agradi, la seva lectura. Es tracta, doncs, d'una modalitat *d'extensive reading*, un dels tres tipus *d'in-school voluntary reading* que distingeix Krashen (*veure* apartat II. 2. 8. Experiències de dinamització lectora), és a dir, sessions de lectura silenciosa i intensiva durant un període que es perllonga en el temps. És evident que el docent pot (de fet, hauria de) filtrar la tria feta pels alumnes amb la finalitat d'assegurar-se que els títols que arribin als seus alumnes siguin els més adients, amb els mínims de qualitat necessaris, però en qualsevol cas la percepció que tenen en llegir-los és que els han triat ells i, per tant, la probabilitat de rebuig és, en principi, menor que amb les lectures obligatòries. Convé recordar que la finalitat última d'aquest tipus d'intervenció no és tant treballar la competència lectora (per a la qual el treball tutoritzat de les lectures obligatòries és al nostre entendre molt més adient) com la de consolidar (i en alguns casos fins i tot iniciar) un pas previ tan necessari com és l'hàbit lector.

En aquest cas, la intervenció que recollim a continuació s'ha fet amb un grup de crèdit variable de 2n d'ESO integrat per un total de 18 alumnes amb un perfil lector molt heterogeni, tal i com veurem més endavant. Aquest crèdit, assignat a l'àrea de Llengua castellana, es titula "El pacer de leer" i s'ha impartit l'últim quadrimestre del curs 2008-2009 amb una freqüència de tres classes

setmanals. Un cop confirmat que s'anava a impartir aquest crèdit, es va insistir a l'equip directiu perquè es pogués disposar de la biblioteca del centre, petició que es va poder satisfer per dos dels tres dies. El motiu de voler impartir el crèdit en aquest espai és fàcil d'entendre, més enllà de l'avantatge de caire pràctic que suposa evitar el trasllat de tres caixes de llibres per tot l'institut: si del que es tracta és d'engrescar els alumnes amb la lectura, quin millor espai per fer-ho que la pròpia biblioteca? D'altra banda, constitueix una excel·lent oportunitat perquè els alumnes, normalment reacis a freqüentar aquest espai, el coneguin, s'hi familiaritzin i descobreixin que hi poden trobar molt més que els "temuts" llibres de lectura obligatòria trimestrals. Així doncs, potser el terme més rigorós per referir-nos a aquesta intervenció lectora no és tant el de "biblioteca d'aula" com el de "biblioteca d'aula a la biblioteca", redundància que òbviament no farem servir.

La meitat aproximadament del fons que integrava la biblioteca d'aula es composava de llibres portats pels propis alumnes de casa i l'altra de títols escollits pel docent i procedents tant de la biblioteca com del departament de Castellà. En principi, tots els alumnes havien de portar, com a mínim, un llibre que haguessin llegit i els hagués agradat per a la biblioteca d'aula de manera que el poguessin llegir els seus companys, i no es va establir un màxim per a aquells que en volguessin portar més (dos alumnes, de fet, van portar fins a cinc títols cadascú; curiosament, eren dues de les alumnes amb una resistència lectora més acusada, actitud que de fet van confirmar al llarg de tot el crèdit). Al final, dels 18 alumnes, tots hi van contribuir a excepció de quatre i les raons que aquests van esgrimir pel fet de no portar cap llibre van ser una d'aquestes tres: no tenien cap llibre a casa adequat a la seva franja d'edat (2 casos), els seus pares o germans no els van deixar treure de casa els llibres (1 cas) o no tenien cap llibre que els hagués agradat (1 cas).

El paper de filtre per part del docent, necessari al nostre entendre, es va intentar dissimular el màxim possible per tal que els alumnes tinguessin la impressió que llegien llibres triats per ells mateixos. Només en tres casos es va haver de tornar els llibres en considerar-se que eren títols inadequats (en tots tres, es tractava de llibres que havien demanat als pares, destinats a un públic adult, i que, òbviament, no havien llegit); en un altre cas es va fer tornar el llibre

perquè estava en català (el crèdit variable era de castellà), no sense abans convidar l'alumne perquè el llegís a casa. La tipologia dels títols aportats pels alumnes és ben diversa, com de fet ho era el perfil dels propis lectors, i hi trobem des de lectures realitzades el curs anterior als típics *bestsellers* d'aventures, sense oblidar els subgèneres gràfics (*manga* i còmic). En principi es va descartar la possibilitat que portessin revistes, ja que el contingut (premsa rosa, cotxes i similars) no s'adequava gens a l'objectiu del crèdit. De totes maneres, a la biblioteca disposaven d'un revister amb publicacions adients a la seva edat i amb un mínim de continguts educatius, a més de la premsa del dia, formats tots ells que podien llegir mentre esperaven que un company acabés de llegir un llibre que havien triat o bé quan acabaven un llibre i quedava poc per acabar la classe.

En concret, els llibres que van aportar els alumnes són els següents:

- *Pesadillas. Horror en Jellyjam*, de R. L. Stine
- *Pesadillas. Aliento de vampiro*, de R. L. Stine
- *La estrella de San Valentín*, de P. Reilly
- *20.000 leguas de viaje submarino*, de J. Verne
- *El señor de los anillos I i II*, de J. R. R. Tolkien
- *El tesoro de los cátaros*, de M. Cole
- *Jack Kirby: Cuarto mundo*, de J. Kurtzberg
- *Eragorn*, de C. Paolini
- *El juego de Ender*, d'O. Scott Card
- *El retorno de los dragones*, de M. Weiss
- *Charlie y la fábrica de chocolate*, de R. Dahl
- *Invyasha*, de R. Takahashi
- *El enigma Vivaldi*, de P. Harris
- *Más crímenes que han hecho historia*, de H. Conrad
- *El negocio de papá*, d'A. Gómez
- *Daffodil*, de F. Brémaud/G. Rigano
- *Naruto*, de M. Kishimoto
- *Harry Potter y la cámara secreta*, de J. K. Rowling
- *Dragonball*, d'A. Toriyama
- *El perro de los baskerville*, d'A. Conan Doyle
- *Shakespeare cuenta...*, de M. y C. Lamb
- *Los escarabajos vuelan al atardecer*, de M. Gripe

- *Crepúsculo*, de S. Meyer
- *Los puentes de Madison County*, de W. Robert James
- *Doble cuerpo*, de T. Gerritsen

Des del punt de vista dels subgèneres literaris, hi trobem bàsicament cinc grans blocs temàtics: relats infantils (*Pesadillas*, *La estrella...*), novel·la juvenil (*El tesoro...*, *El negocio...*), novel·la fantàstica i d'aventures (*Eragorn*, *El juego...*, *Harry Potter*, *El señor...*), novel·la d'amor (*Charlie y la fábrica de chocolate*, *Los puentes...*) i mangas (*Daffodil*, *Dragonball*, *Invyasha...*).

Pel que fa als llibres aportats pel docent, són aquests:

- *Cuentos de Andersen*
- *Los mejores relatos de R. Dahl*
- *Con todo el peso de la ley*, de S. Stan
- *En la escena del crimen*, d'E. Brubaker
- *¿Culpable o inocente?*, de H. Conrad
- *Coartadas sospechosas*, de J. Sukach
- *El curso en que me enamoré de ti*, de B. Álvarez
- *Todos los detectives se llamaban Flanagan*, d'A. Martín/J. Ribera
- *Simbad el marino*
- *Historia de una gaviota y del gato que le enseñó a volar*, de L. Sepúlveda
- *Pinocho*, de C. Collodi
- *El tapiz de Bayeux*, de F. Martínez
- *Dos caballos*, de G. Lienas
- *Peter Pan*, de J. M. Barrie
- *El príncipe de la niebla*, de C. Ruiz Zafón
- *El niño con el pijama de rayas*, de J. Boyne

El criteri a l'hora de seleccionar aquestes lectures va ser oferir als alumnes diferents formats (contes breus, relats, novel·les més llargues, històries que han de construir ells mateixos i que, per tant, exigeixen un paper actiu per part del lector, clàssics adaptats amb el format de "lectura fàcil" per als alumnes amb dificultats lectores, etc.) de manera que cadascú hi pogués trobar el seu llibre. Així mateix, es va intentar fugir de les lectures "canòniques" de forma que els llibres aportats pel docent es confonguessin amb els dels

propis alumnes per tal d'evitar el rebuig que acostumen a generar les obres proposades pel docent. De fet, al final resulta que bona part dels títols més triats van ser justament llibres d'aquest segon llistat (en concret, *El niño con el pijama de rayas*, *El príncipe de la niebla* y *Cuentos de Andersen*, obres que d'altra banda el docent perfectament hagués pogut triar com a lectures obligatòries: ¿l'acceptació per part dels alumnes hagués estat la mateixa? Sospitem que la resposta és "no").

Com a requisits bàsics, el primer dia només es van establir les habituals pautes de funcionament intern: estar en silenci, no menjar, no fer deures d'altres assignatures, no dormir i no llençar-se pels aires els llibres ni cap altre objecte susceptible de ser considerat un objecte volador no identificat: en definitiva, se'ls va demanar simplement que llegissin. Si no els agradava un llibre, podien deixar-lo i agafar un altre d'entre els disponibles. Ara bé, per tal que la classe no esdevingués un "pasacalles" permanent, havien de durar amb un mateix llibre un mínim de mitja hora, la qual cosa els obligava a fer la tria amb un mínim de criteri. En cas de qualsevol dubte o aclariment referent a la comprensió del text, se'ls va convidar que aixequessin la mà per no destorbar els companys, deferència que ni molt menys es va aconseguir sempre. A més, el docent distribuïa sempre uns quants diccionaris entre les taules per tal de facilitar les consultes de lèxic, encara que els alumnes van optar gairebé sempre per preguntar directament. En canviar de llibre (ja fos perquè l'havien acabat o perquè no els havia agradat), se'ls va demanar que fessin una breu nota explicant què els havia semblat la lectura, concretant els aspectes que més els havien agradat i els que menys (aquest mínim treball escrit, d'altra banda, contribuïa a reduir l'índex de rotació dels llibres ni que fos pel fet d'estalviar-se'l). En aquest sentit, se'ls va insistir molt que fossin sincers i, per tal de restar pressió i la possibilitat d'expressar idees falses amb la finalitat de quedar bé, es va deixar molt clar que a l'hora d'avaluar el crèdit no es tenien en compte els seus comentaris sinó la seva actitud.

A més de totes aquestes qüestions de dinàmica interna, hi ha tota una sèrie de factors aliens que poden condicionar, i força, el correcte desenvolupament de la classe. Concretament, ens estem referint a l'adequació de l'espai físic (l'aula i la biblioteca en aquest cas) i la franja horària. Pel que fa

al primer aspecte, ja hem comentat els motius que van portar a demanar que el crèdit variable tingués lloc a la biblioteca. El problema és que aquesta resultava massa petita pel nombre d'alumnes assignats al crèdit (18) i, a més, la particular distribució de les taules en quatre illes grans en lloc de les típiques taules individuals de les aules classe feia que els alumnes haguessin d'estar massa junts i enfrontats els uns amb els altres, la qual cosa sens dubte va dificultar força sovint el correcte funcionament del crèdit (els alumnes que no volien llegir incordiaven la resta i les interrupcions eren molt habituals). A tot això cal afegir el fet que les finestres gairebé no permeten una ventilació correcta de l'interior, de manera que els dies de calor es feia difícil aconseguir un clima adequat de treball. A l'aula on tenia lloc la tercera hora, en canvi, la distribució de les taules s'adequava molt millor a la lectura, però en canvi la pèssima insonorització de les parets feia que les estones de silenci dels alumnes es veiessin interrompudes molt sovint per la remor de veus de la classe del costat.

El perfil dels alumnes, ja ho hem esmentat a l'inici d'aquest apartat, és força heterogeni tant pel que fa a la seva composició com als seus hàbits lectors. El grup està format en total per 18 alumnes (6 nois i la resta noies) de 2n d'ESO, tots ells nascuts a Badalona/Santa Coloma, excepte un alumne originari del Marroc, però educat a una escola espanyola. Tots tenen entre 13 i 14 anys, a excepció del noi magrebí, que en té 16.

Pel que fa als seus hàbits lectors, al principi del crèdit se'ls va passar un qüestionari anònim per tal de conèixer la seva relació envers la lectura i se'ls va convidar a escriure unes quantes línies opinant sobre aquest tema. Dels 18 alumnes, 9 van respondre que no els agradava llegir (de fet, 4 d'ells són els alumnes que hem entrevistat per tal d'analitzar el fenomen de la resistència lectora, *veure* III. 6. 2. 1.), 4 més o menys (*si el libro es interesante*) i 5 van indicar expressament que sí els agrada la lectura (de fet, tres dels quals manifesten haver llegit l'últim any tres o més llibres a més dels obligatoris). En general, el que més valoren d'un llibre és, per aquest ordre, que sigui entretingut i, ja a una certa distància, la temàtica i el fet de poder identificar-se amb el protagonista (*me gusta leer libros que traten sobre niños, aventuras y sobre todo los que más me gustan son los que hablan de niños de otros países*



*que han tenido una vida muy difícil. Cuando leo un libro es porque entrado mucho en el y me interesa mucho<sup>136</sup>). Un altre aspecte que té importància és l'extensió del llibre, sobretot en el cas dels alumnes que no estan acostumats a llegir (en canvi, als que sí els agrada llegir aquest és un aspecte que no els afecta; de fet, es diria fins i tot que busquen obres llargues, com acostuma a ser el cas dels *bestsellers*):*

*Este libro me ha gustado porque tiene cuentos variados dentro de el. I nunca te aburres porque cuando acabas uno empieza el otro y no es una rutina de un libro cualquiera.*

*Los libros que me leo no son muy largos porque me canso demasiado deprisa. En general el libro ha estado bien porque habia diferentes historias; no era una historia sola. Tambien algunas de las historias eran cortas; no como las otras.*

La temàtica és molt diversa i ve força condicionada pel fet de ser noi o noia: als primers els agraden més els llibres de fantasia i misteri, mentre que a les noies els atrauen més els d'amor, tendència que confirma el que ja hem vist en parlar dels perfils lectors (*veure* II. 2. 3.). Els alumnes als quals els agrada llegir donen prioritat als llibres recomanats pels amics, pels pares i, en tercer lloc, pels professors (*em solen agradar mes els llibres que em recomanen els amics son mes bonics i mes divertits i entretinguts els que em recomanen els professors o els pares solen ser avorrits*), mentre que curiosament els que manifesten una major resistència lectora tenen com a principal (i única) font de lectura els llibres recomanats (o imposats) pels professors (en parlar dels hàbits lectors a la primera part d'aquest estudi ja hem vist com entre els lectors febles el pes de les lectures escolars és molt superior que en el cas dels lectors mitjans o forts, tal com es demostra en aquest cas). L'efecte mirall a casa funciona en el cas dels alumnes amb un hàbit lector consolidat (en tots els casos afirmen que els pares llegeixen de vegades o sovint):

---

<sup>136</sup> En tots els comentaris dels alumnes que reproduïm en aquest apartat, respectem la grafia original.

*ami sincerament m'agrada molt llegir perquè la meva mare sempre llegeix i tenim estanteries plenes de llibres de tot tipus, a mi sempre m'all recomana la meua mare que llegeix molt moltes vegades ens posem a llegir i després ens expliquem el llibre quan els acabem pro ara no lleixo molt perquè no tinc temps,*

però no en canvi en el dels que manifesten una major resistència lectora, ja que no hi ha cap cas on els pares no llegeixin. A la pregunta de per què van triar el crèdit "El placer de leer", només 7 alumnes van reconèixer haver-lo escollit com a primera o segona opció, la qual cosa explicaria en principi la presència de tants desafeccionats amb la lectura. De fet, a l'hora d'ordenar per importància les seves aficions, només en dos casos llegir apareix entre les tres primeres opcions d'un total de vuit (navegar per internet és, amb diferència, l'opció millor valorada). Això explica comentaris com aquest:<sup>137</sup>

*Poes ami no me gusta leer porque prefiero hacer otras cosas, y que cuando me pongo al MSN ya leo las conversas. Y que si leo algo són revistas y el MSN o los comentarios en el fotolog. No me gusta leer libros porque tantas letras me marean y me duele la cabeza, y también porque leo y no me entero de lo que leo o de lo que va, y entonces tengo que volverlo a leer y me raya.*

o el sempre tan recurrent: *No me gusta ller libros porque tengo otras cosas que hacer.*

En diversos casos es destaca la importància del referent audiovisual, ja sigui en forma de pel·lícules o de videojocs, a l'hora de triar una lectura, tal com es desprèn d'aquest comentari:

*Si a mi me gusta leer es porque los videojuegos tipo Tzar, wancraft, que son orcos contra humanos, dragones, no-muertos glifos, o como el Sacred o*

---

<sup>137</sup> Aquest, en concret, pertany a l'alumna A-1 que es va entrevistar per aprofundir en el tema de la resistència lectora (*veure* apartat III. 6. 2. 1), la mateixa que afirma que els millors llibres són aquells que no tenen lletra.

*World of Warcraft que tu eres el muñeco, que puede ser; Paladin, Brujo, Mago, Sacerdote, Chaman, Caballero de la muerte, Cazador o Guerrero. Me gustan. Libros que hacen leer en casa son aburridos.*

Durant les quatre primeres sessions del crèdit variable, es va realitzar un petit diari de camp per tal d'analitzar les principals reaccions dels alumnes davant el fet de llegir i la mateixa experiència de la biblioteca d'aula i, en funció dels resultats, aplicar les mesures correctores adients amb la finalitat de millorar el funcionament d'aquesta intervenció en cursos posteriors. Mentre els alumnes llegien, el docent anava prenent nota de les seves reaccions, la seva actitud envers el fet lector i, en definitiva, tots els aspectes que considerava d'interès, com ara interrupcions, temps màxim de concentració, criteris a l'hora de triar un llibre, etc. Les anotacions que va fer eren de caràcter informal i força puntuals (per exemple: "Hoy vienen muy revolucionados, ya que acaban de tener clase de gimnasia. Por si fuera poco, hace calor y no podemos abrir la puerta ya que hay gente hablando en el vestíbulo...", "Si los obligo a que separen las mesas, se centran más en la lectura", "Basta con que uno rompa el silencio para que aquellos a los que no les gusta leer aprovechen el barullo para alborotar", "¡XX, al que no le gusta leer, me ha pedido por favor si podía llevarse el libro a casa!", "Si me ven leyendo, se concentran más, aunque a la que me despisto siempre sale alguien con alguna", "Los alumnos a los que no les gusta leer tienden a cambiar de libro mucho más; si les preguntas, no aciertan a explicar por qué no les ha gustado: sencillamente dicen que es aburrido" o "XX se ha metido de lleno en la lectura: lástima que sus risas descentren a los demás"), raó per la qual hem preferit recollir-les d'una manera més sistemàtica en forma de conclusions en lloc de transcriure-les totes directament (de totes maneres, les que hem reproduït constitueixen una mostra ben significativa). Les principals conclusions a les quals es va arribar són aquestes (òbvies, sí, però que per això mateix s'ha de tenir ben presents en plantejar una intervenció d'aquesta mena):

- els alumnes que manifesten una major resistència lectora distorsionen el correcte funcionament de la resta de la classe: malgrat la prohibició de parlar, interrompen contínuament d'altres companys que intenten llegir (de fet, molt

sovint són els mateixos alumnes els que fan callar els seus companys o es queixen del seu comportament).

- importància de la distribució dels alumnes en l'espai: sempre que es pugui, s'ha d'intentar que no tinguin ningú al costat, així com separar els que van sempre junts: malgrat la resistència inicial, aquest esforç representa un guany de temps i en l'ambient general de lectura durant la resta de l'hora. Per tal de tenir un bon ambient de lectura, és bàsic que hi hagi en tot moment el màxim silenci possible

- es constata una gran disparitat en la capacitat de concentració: mentre alguns són capaços de llegir durant tota l'estona, d'altres ho intenten però acaben cansant-se i sumant-se als alumnes que ja d'entrada es neguen a llegir. En aquest sentit, un aspecte que té molt a veure és la franja horària: quan la classe és a primera hora, la dispersió mental dels alumnes és molt inferior i, ni que sigui perquè estan mig adormits, duren molt més que a última hora del matí. Si, a més, es dóna la circumstància que han tingut educació física o que tenen un examen, la capacitat de concentració es redueix de manera molt notable.

- conveniència d'oferir als alumnes una gran varietat de títols, no només pel que fa a la temàtica o el gènere, sinó obres adaptades a capacitats lectores força dispars: els dos alumnes amb dictamen difícilment agafarien les novel·les per les quals opten els lectors plenament consolidats, però sí en canvi unes adaptacions de Kalafate, per exemple, que segueixen els principis de la "lectura fàcil" (cos de la lletra més gran, interlínia més ampla, presència de dibuixos, etc.). En aquest mateix sentit, l'extensió de les obres també ha de ser molt diversa, des de novel·les llargues a contes breus.

- exemple proactiu del docent: és important que els alumnes vegin que el professor també llegeix i que a més s'ho passa d'allò més bé fent-ho, no només pel possible efecte mirall com pel fet de no sentir-se incòmodes en saber-se vigilats.

- la rotació de títols és molt superior entre els alumnes amb una major resistència lectora que no pas amb els que manifesten una actitud molt més positiva envers la lectura. En aquest sentit, és molt important que el docent els

ajudi a fer la tria més adient a les seves capacitats i els seus interessos per tal d'evitar que deixin contínuament els llibres, una sortida que a més de negativa s'encomana amb massa facilitat: en aquests nivells, resulta més fàcil claudicar i reafirmar-se en el rebuig als llibres que no fer l'esforç de superar les primeres planes i entrar a dins de la lectura.

En conjunt, l'experiència de la biblioteca a l'aula, més enllà de les seves limitacions, es pot valorar positivament, tant des del punt de vista educatiu i de promoció de la lectura, com des de la percepció dels propis alumnes: al *feedback* que se'ls va demanar en finalitzar les classes la gran majoria la va valorar d'una manera força positiva, tant pel fet d'haver tingut l'oportunitat de llegir llibres triats per ells mateixos, com per la novetat de l'experiència en si.

En efecte, en el moment de portar a terme aquesta intervenció al centre el concepte de biblioteca d'aula era una experiència totalment inèdita, malgrat les nombroses experiències portades a terme a d'altres centres ja des de fa uns quants anys, i el cert és que els resultats obtinguts van portar al responsable del projecte de dinamització a proposar a l'equip directiu la instauració d'aquest concepte en el format de l' "hora de lectura", que clarament suposava un pas més enllà ja que implicava reservar dintre de l'horari lectiu una hora setmanal per consagrar-la a la lectura, no limitada només a un petit grup de crèdit variable d'una matèria, sinó aplicable a tots els alumnes del nivell i amb un caràcter multidisciplinar, fets que sense dubte suposaven un enriquiment molt notable de la intervenció inicial. Malgrat que en un principi la proposta va ser molt ben acollida per l'equip directiu i es va comentar el propòsit de portar-la a terme el curs següent (2009-2010), al final es va desestimar per raons de "complexitat organitzativa".<sup>138</sup> Així doncs, en lloc d'implicar tot el claustre en la

---

<sup>138</sup> Com a alternativa, es va oferir al responsable de la biblioteca la possibilitat d'impartir cada curs un crèdit variable similar a l'analitzat en aquest apartat i dirigit preferentment a alumnes de primer cicle, sempre en funció de la disponibilitat d'hores. De fet, el curs 2009-2010 s'ha tornat a impartir el crèdit, una vegada més de caràcter quadrimestral i a alumnes de 2n d'ESO, i en aquesta ocasió totes les hores a la biblioteca. Amb l'experiència adquirida de l'altre any, el cert és que els resultats obtinguts han estat força positius. De totes maneres, continuem creient que es tracta d'una solució del tot insuficient, ja que se'n beneficia un nombre molt reduït d'alumnes i a més la intervenció perd tot el caràcter multidisciplinar que hauria de tenir una iniciativa com l'hora de lectura.

tasca de dinamització lectora, que considerem que hauria de ser un dels pilars bàsics del projecte, tal com ja hem dit en diverses ocasions, aquesta va quedar limitada una vegada més a la iniciativa individual, amb totes les limitacions que això suposa.

### III. 6. 3. 2. Cicle de projeccions i visites culturals

Es pot dir que el cicle de projeccions i visites culturals que s'ofereix els dimecres a la tarda va ser la llavor a partir de la qual es va desenvolupar tota la resta d'intervencions que, amb temps i moltes ganes, van acabar donant forma al projecte de dinamització lectora i cultural de la biblioteca. Això i, evidentment, la convicció que el centre havia d'apostar pel foment de la lectura a tots els nivells per tal de contrarestar l'elevat índex de resistència lectora present entre l'alumnat i al mateix temps aprofitar tot el potencial educatiu de la lectura en qualsevol dels seus formats i suports.

Cinema i lectura? Per més que en un principi puguin semblar disciplines totalment independents entre si (més enllà del fet que des de sempre la literatura hagi estat una de les fonts d'inspiració més importants del setè art), el cert és que el cine i la literatura tenen molts punts en comú com a llenguatges perfectament complementaris entre si que són, tal i com ens ho recorda C. Romea:<sup>139</sup>

*El cine se ha nutrido, desde sus orígenes, de todo aquello que ha sido literaturizado, es susceptible de literaturizarse o por lo menos es verbalizable, si no consigue la categoría estética que le permita ser considerado literatura con mayúsculas. Por otra parte, la literatura contemporánea recoge, a su vez, en obras de diversos géneros, elementos potenciados por el cinematógrafo desde el punto de vista formal: secuenciación del tiempo, incorporación de elementos plásticos, organización narrativa, etc.*

---

<sup>139</sup> C. Romea, "¿Qué une y qué separa al cine y a la literatura?", a *Cine y literatura. Relación y posibilidades didácticas* (2001). G. Pujals y M<sup>a</sup> Celia Romea (coord.). Cuadernos de Educación. 34. Barcelona, ICE: 26. Al mateix llibre s'ofereix una visió molt pràctica del potencial educatiu del cine i la seva relació amb la literatura.

En aquesta mateixa línia, J. M. Amo Sánchez-Fortún i J. Saiz Valcárcel destaquen tota una sèrie de finalitats didàctiques dels mitjans audiovisuals. Concretament són aquestes:<sup>140</sup>

- Propicien la motivació de l'alumnat en vincular una activitat escolar amb activitats del seu context quotidià.
- Permeten valorar l'obra literària des d'una perspectiva nova, on l'alumne, com a co-creador textual, estableix una complicitat amb l'autor de la versió original.
- Afavoreixen l'aprenentatge dels llenguatges literari i audiovisual, així com el procés de transcodificació.
- Impliquen activar l'intertext del lector, de manera que els diferents llenguatges audiovisuals actuen com a pont cognitiu, facilitant l'assimilació dels nous coneixements.
- Fomenten l'activitat cooperativa i els alumnes amb una baixa competència lectora reben una mena de comprensió "vicària" per part de la resta dels companys ("arxitectura") que els ajuda en la seva interacció amb el text.
- Esdevenen instruments de verificació del nivell de comprensió, tant dels aspectes explícits del text com dels implícits, de manera que els "llocs d'indeterminació" (Iser, 1987), és a dir, tot allò que no es diu, es concreten al nivell audiovisual. La percepció, que és la manera pròpia

---

<sup>140</sup> "Es un lugar común reconocer la funcionalidad constructivista y participativa del lector en el discurso literario, ya que facilita la activación de los conocimientos previos y favorece la construcción de significados. En cambio, hablar del interés de los documentos audiovisuales ha significado divagar acerca de un depredador de imágenes fascinado, indefenso y condicionado por un modelo de recepción absolutamente pasiva. El gran dilema viene cuando somos conscientes de que esta forma de "leer" un mensaje audiovisual determina en gran medida el propio proceso de recepción del texto literario y, por consiguiente, el desarrollo individual de la competencia literaria. De ahí la importancia que tiene el que, en una concepción de un modelo de educación literaria, se deba incluir la formación de un lector/productor *massmediático* crítico, cooperativo y autónomo. En este sentido, el aprendizaje de los códigos audiovisuales y la participación activa del alumnado de cualquier nivel educativo no sólo favorecen la creatividad y un grado mayor de autonomía en la confección de productos multimedia, sino también facilitan la interiorización de estrategias de recepción lectora, al propiciar un cambio gradual en la propia naturaleza del receptor." AMO SÁNCHEZ-FORTÚN, J. M. de i SAIZ VALCÁRCCEL, J. (2004): 102.

de codificar l'univers audiovisual, complementa la representació, pròpia del món literari.

Però les relacions entre ambdues manifestacions culturals no es limiten només a tota una sèrie d'aspectes de caire formal o temàtic, sinó que a més el cinema pot esdevenir una porta privilegiada d'entrada al món dels llibres com a reclam en un cas com el nostre on el públic potencial té una cultura eminentment visual. En efecte, quan s'organitza una projecció (sempre un dimecres a la tarda, fora de l'horari lectiu), als alumnes que hi assisteixen se'ls remet sempre que és possible a una sèrie de lectures relacionades amb el tema en qüestió, que en molts casos s'adquireixen de forma expressa perquè passin a formar part del fons de la biblioteca. Així, per exemple, la projecció de la pel·lícula *Gladiator* es va acompanyar amb una breu presentació de les *Memorias de Adriano* (en la versió de J. Cortázar), la *Historia de Roma* d'I. Montanelli i *Jo, Claudi* de R. Graves; d'igual manera, juntament amb la projecció de *Tierra y libertad*, de K. Loach, es van presentar les novel·les *Luna de lobos*, de J. Llamazares, *Los girasoles ciegos*, d'A. Méndez, *Pa negre*, d'E. Teixidor i *El llapis del fuster*, de M. Rivas; i en el cas de *La lista de Schindler*, es van oferir *El nen del pijama de ratlles*, de J. Boyne, i *El violí d'Auschwitz*, de M. À. Anglada, per citar uns pocs exemples (veure llistat complet de projeccions i lectures associades a l'apartat V. 2. 2.).

D'aquesta manera, als alumnes que després de veure la pel·lícula tenen ganes d'aprofundir sobre el tema se'ls ofereix la possibilitat de fer-ho posant al seu abast lectures complementàries prou atractives (que, a més, es comenten breument al principi de la pel·lícula i es deixen a sobre d'una taula durant tota la projecció de manera que qui vulgui pugui fullejar-los i agafar-los en préstec un cop finalitzada la sessió). En definitiva, l'objectiu del cicle de projeccions és doble: d'una banda, aprofitar la motivació inicial incentivada per la pel·lícula perquè llegeixin per iniciativa pròpia, lliures de les constriccions acadèmiques, i d'altra, que trenquin amb la idea de la biblioteca del centre com un espai vàlid només per imprimir treballs i consultar internet. Igualment, es convida als alumnes assistents que bolquin les seves reflexions sobre la pel·lícula en qüestió i les lectures relacionades a una entrada del *blog* creada expressament



per a l'ocasió, encara que a l'hora de la veritat els alumnes que ho han fet per iniciativa pròpia han estat poquíssims en els tres cursos de vida del cicle. En canvi, molt més nombrosos han estat els casos d'alumnes que han bolcat el seu comentari seduïts per la perspectiva de guanyar algun punt en la nota del trimestre després que un professor els hagi convençut de les virtuts de la pel·lícula en qüestió.

Aquest darrer punt ens porta a parlar del tema de la motivació dels alumnes assistents al cicle de projeccions i visites culturals. Encara que en el moment de posar en marxa el cicle les expectatives pel que fa a la resposta per part dels alumnes eren altes i es confiava que, sempre i quan els títols escollits fossin prou atractius, el nombre d'assistents seria considerable, a les poques setmanes de funcionament va quedar patent el sentit pragmàtic de la immensa majoria dels alumnes del centre: per fer l'esforç (es veu que incommensurable) de tornar a l'institut un dimecres a la tarda tot just havent dinat no bastava que la pel·lícula fos entretinguda, sinó que hi havia d'haver un incentiu acadèmic pel mig; si no era el cas, per què no baixar-se la pel·lícula de l'emule i veure-la tranquil·lament a casa? En un principi, el responsable de la biblioteca va ser reticent a l'hora de cedir en el que veia com una simple concessió per part dels professors a l'esperit massa interessat dels alumnes, però de seguida va quedar manifest que si no hi havia l'incentiu acadèmic, els alumnes no venien. I com que el que interessa és que els alumnes vinguin a la biblioteca, vegin la pel·lícula i coneguin les lectures relacionades amb ella, quin problema hi ha a recórrer a l'art de la seducció? Al cap i a la fi, ningú no neix havent après a llegir *Madame Bovary* ni a delitar-se amb la banda sonora d'*El jardinero fiel*.

En aquest sentit, cal dir que la implicació del professorat ha estat determinant a l'hora d'aconseguir que els alumnes assisteixin de manera més o menys regular a les projeccions i a les visites. Sense la seva acció de suport al cicle (com de fet a la resta del projecte de dinamització) i la seva pacient i discreta tasca de promoció de les pel·lícules i les visites, difícilment els resultats haurien estat els que són. De fet, el programa del cicle al llarg dels tres cursos reflecteix molt bé aquesta progressiva implicació del professorat: si al primer curs gairebé la totalitat de les pel·lícules van ser triades pel responsable de la biblioteca, al tercer hi van faltar dimecres per encabir totes les peticions

realitzades per professors de departaments tan diferents com Socials, Llengües, Ciències Experimentals o Filosofia, i que en definitiva han trobat en les sessions de cinema dels dimecres a la tarda a la biblioteca una eina educativa pràctica i atractiva.

De fet, el contingut del programa del cicle pel que fa a la tipologia de les activitats escollides també mostra una evolució que no és sinó conseqüència de l'experiència adquirida al llarg dels tres cursos d'implementació del projecte, així com de l'adequació als interessos i els gustos dels seus destinataris, els alumnes. Així, si al primer any trobem, sobre un total de 29 activitats, 19 projeccions de pel·lícules, 9 sortides, 4 documentals i 1 conferència, al segon tenim, sobre el mateix total d'activitats, 24 pel·lícules, 4 sortides i 1 documental, mentre que al tercer s'han programat 30 pel·lícules i una única sortida, el que fa un total de 31 activitats (*veure* apartat V. 2. 2.). Com es desprén d'aquestes xifres, el nombre de pel·lícules creix de manera inversament proporcional al dels documentals i les sortides. L'explicació és ben senzilla: si en el primer curs d'implantació del cicle el que es pretenia era combinar diferents formats per diversificar l'oferta d'activitats (i comprovar així la resposta tant per part dels alumnes com dels professors), l'anàlisi de les xifres d'assistents a final de temporada va deixar ben clar que el format més atractiu, amb diferència, era el de les pel·lícules, raó per la qual el nombre d'aquestes es va augmentar al segon curs en detriment de les sortides (4) i els documentals (1); al tercer curs es va optar directament per suprimir els documentals (que als dos cursos anteriors havien tingut un promig d'un únic alumne assistent) i deixar tan sols la sortida del World Press Photo, amb diferència la que millor acollida havia tingut fins aleshores,<sup>141</sup> en favor de les pel·lícules, fet al qual va contribuir també l'elevat nombre de peticions fetes pels professors, tal com ja hem comentat abans.

Les estadístiques pel que fa al nombre d'assistents confirmen l'encert de tota aquesta sèrie de reajustaments fets als programes, així com la progressiva implantació en la vida cultural del centre del cicle de projeccions i sortides dels dimecres a la tarda ofertat des de la biblioteca. Així, en el moment d'escriure

---

<sup>141</sup> No obstant això, sortides com el Saló Estudia o les exposicions d'indubtable interès cultural es van publicitar igualment amb cartells malgrat no incloure-les al programa.

aquestes línies, el promig d'assistents a les activitats del cicle al tercer curs de vida del projecte era de 9,45 alumnes, gairebé tres punts per sobre dels que hi va haver el primer curs, que van ser concretament 6,72 alumnes, i prop d'un punt i mig d'increment respecte el segon curs (8,27 assistents). A aquestes xifres s'haurien d'afegir, a més, els resultats de l'acció dinamitzadora "indirecta" portada a terme per la mateixa tasca de promoció del cicle, és a dir, tots aquells alumnes que, per un motiu o un altre (coincidència amb d'altres activitats extraescolars o simple mandra), no han assistit a les sessions ni a les sortides, però que en canvi s'han baixat les pel·lícules a casa o han visitat l'exposició en qüestió el cap de setmana i acompanyats dels seus amics.

En qualsevol cas, es tracta sens dubte d'unes xifres molt interessants que permeten veure el futur del cicle (i esperem que també de la resta del projecte de dinamització) amb uns ulls plens d'optimisme. Un horitzó, però, no exempt de reptes, com són d'una banda consolidar la tendència en positiu pel que fa al nombre d'assistents registrada al tercer curs (*veure* apartat III. 6. 5. Estadístiques d'ús de la biblioteca) i, d'altra, augmentar el nombre d'alumnes que agafen en préstec els llibres promocionats conjuntament amb les pel·lícules, que ara per ara és senzillament nul.

### **III. 6. 3. 3. *Blog "Saló de lectura"***

Tant a l'apartat anterior com en comentar les experiències de dinamització lectora que s'estan portant a terme (*veure* apartat II. 2. 8.), subratllàvem l'enorme potencial didàctic dels mitjans audiovisuals dins l'àmbit del foment de la lectura i, més concretament, de l'educació literària.

Més enllà dels prejudicis que es puguin tenir envers aquests ja no tan nous formats i canals d'expressió (cultural i de tota mena, sí, però també cultural), fonamentats la majoria de vegades en l'abús que massa sovint en fan alguns alumnes, el cert és que les virtuts de les TIC i d'Internet en concret són evidents, ja que es tracta d'un mitjà que els alumnes ("depredadores

audiovisuales, nacidos en la cultura mosaico" <sup>142</sup>) senten molt més proper com a consumidors nats d'aquest suport que són. És per això que entenem que l'escola no pot ignorar els avantatges que ofereixen aquests ja no tan nous vehicles d'expressió a l'hora de proporcionar un aprenentatge significatiu.<sup>143</sup> En aquest mateix sentit, no és casualitat el fet que les TIC ("tecnologies de la informació i la comunicació") hagin passat a ser TAC ("tecnologies de l'*aprenentatge* i la informació") en la terminologia oficial del Departament d'Educació: de simple instrument d'informació, internet ha esdevingut una eina d'aprenentatge amb un potencial enorme. No es tracta, doncs, d'un simple canvi de nomenclatura, sinó que aquest respon a una realitat que els professionals de l'educació no podem ignorar.

Des d'un primer moment, en concebre el programa de dinamització cultural i lectora de la biblioteca del centre, es va tenir molt clar tot el potencial que oferien les noves tecnologies. Va ser així com va sorgir la idea de crear un *blog* propi de la biblioteca, amb la decidida finalitat d'oferir als alumnes (i també als seus pares i als professors) una plataforma diferent i alhora atractiva i propera a ells des d'on engrescar-los. Se li va posar el títol de "Saló de lectura" (<http://biblioteca-iesventuragassol.blogspot.com/>), deixant clar en tot moment que, dins del projecte general de dinamització cultural encetat, el foment de la lectura hi juga un paper fonamental. De fet, bona part de les activitats que s'hi proposen tenen a veure d'una manera o d'una altra amb la lectura, amb independència de l'àrea on s'inscriguin o, evidentment, del format en què s'ofereixin.

El *blog* està dividit en dues grans parts, ambdues amb unes finalitats diferents però complementàries. D'una banda, a mà esquerra, després de la presentació del *blog*, on s'inclou un *link* a la pàgina web del centre, hi ha tota una sèrie de seccions amb caràcter fix i que tenen una clara utilitat pràctica i informativa:

---

<sup>142</sup> AMO SÁNCHEZ-FORTÚN, J. M. de i SAIZ VALCÁRCEL, J. (2004): 104.

<sup>143</sup> "Internet permet, doncs, a estudiants i professors cercar informació més àmpliament, més ràpidament i més exhaustivament, aporta nous recursos pedagògics, facilita l'accés a textos i paratextos, dóna veu i imatge als autors, i ens ajuda a acostar-nos a la matèria bàsica de la literatura (el text) i a la seva crònica (la 'història' de la literatura) d'una forma menys lineal, més complexa i, doncs, més propera a l'acostament real d'un lector, d'un descobridor." Subirana, Jaume, "De com Internet (també) pot canviar la manera d'ensenyar literatura catalana." BORDONS, G. i DÍAZ-PLAJA, A. (2004): 172.

- Programació del cicle de projeccions i visites culturals que s'organitza des de la biblioteca, amb menció de l'hora i limitacions d'edat si s'escau. La majoria dels casos els títols de les pel·lícules o les exposicions programades remeten a una pàgina web amb informació relacionada (web del museu, *trailer* de youtube, crítica d'una pàgina web especialitzada en cinema, etc.).
- Secció de llibres recomanats i novetats: visualment es destaca amb la inclusió de la portada d'un dels títols destacats. Normalment s'inclouen entre dos i quatre llibres de temàtica diversa de manera que tothom pugui trobar el seu. En principi són llibres que acostumen a demanar sovint els alumnes o novetats exitoses. La secció es renova cada mes aproximadament.
- Secció d'exposicions: inclou un *link* a l'exposició recomanada del mes, que en els dos primers cursos coincidia amb les sortides programades per a les tardes dels dimecres (al tercer curs només s'ha programat la visita al World Press Photo). A sota es posa sempre una imatge relativa al contingut de l'exposició, que s'intenta que sigui visualment atractiva o sorprenent per tal de captar millor l'atenció del visitant, i acompanyada del seu peu de foto.
- *Links* de les biblioteques municipals de Can Casacuberta de Badalona i Central de Santa Coloma i Badalona, que són les més properes a l'institut, i on els visitants del *blog* poden consultar horaris, activitats programades i, òbviament, el fons.
- Secció de diccionaris *online*: en concret s'inclouen els *links* a quatre diccionaris: català xinès (destinat als nombrosos alumnes xinesos del centre), anglès-català/català-anglès, l'IEC i per últim la RAE.
- Cartellera: els visitants poden consultar *online* la pàgina web TeatreBCN, la Filmoteca de Catalunya i la pàgina web lanetro.com, on s'ofereix una completíssima informació sobre la cartellera cinematogràfica a la província de Barcelona, entre d'altres manifestacions culturals i d'oci.

- diaris *online*: conseqüents amb la voluntat de potenciar el paper pedagògic de la premsa (*veure* apartat III. 6. 3. 10. PAT i tutories), s'inclouen en aquesta secció els *links* de les versions *online* de quatre diaris tant nacionals com internacionals: *The Times* (anglès), *Le Monde* (francès), *El periodico* (català) i *El País* (castellà). A més, hi ha també el *link* de *Le monde diplomatique* en la seva edició en castellà, la gran referència a nivell internacional sobre política internacional.
- Arxiu del *blog*: aquesta secció permet accedir a totes les entrades publicades, que apareixen classificades per mesos i anys.

En el futur hi ha la intenció d'incloure una secció nova que permeti consultar *online* el fons de la biblioteca, opció que pel que fa als llibres almenys quedaria supeditada en tot cas a la concessió del projecte PuntEdu i la disponibilitat del programa ePèrgam.

A mà dreta del *blog* trobem les entrades pròpiament dites, les quals, a diferència dels continguts de l'esquerra, no tenen caràcter fix, sinó que es van renovant periòdicament en funció de les propostes que facin els professors de les distintes matèries. En bona part dels casos, les entrades han estat concebudes amb una voluntat expressa d'interrelacionar les activitats lectores i escrites, convençuts que són absolutament complementàries entre si. A tall d'exemple, indiquem a continuació les entrades corresponents al primer curs d'implantació del projecte on trobem aquesta vinculació amb la lectura:

- "Taller de escritura": a partir de la primera frase de *Continuidad en los parques*, de J. Cortázar, els alumnes han de construir el seu propi relat. S'inclou un *link* de la versió *online* del relat original. Total d'aportacions: 5.

- "Instrucciones para llorar y para subir una escalera": de nou el punt de partida són dos textos de Cortázar, els quals es van llegir a classe. Total d'aportacions: 12.

- "Concurso de microrrelatos": després de llegir als alumnes una sèrie de microrrelats, se'ls convida que n'escriguin un (o més) i el bolquin al *blog*. Total d'aportacions: 23.

- "Lazarillos de hoy en día": a partir de la lectura del *Lazarillo* i d'un article a *El País*, els alumnes escriuen una reflexió sobre els "lazarillos" d'avui en dia. Total d'aportacions: 83.

- "La visión de la muerte en Jorge Manrique": després de treballar a classe les *Coplas por la muerte de su padre*, es convida als alumnes que escriguin una reflexió sobre la visió de la mort a l'obra de Manrique. S'hi inclou a l'entrada un *link* de les versions cantada i recitada de P. Ibáñez i R. Alberti, respectivament. Total d'aportacions: 142.

- "*La Celestina*: una visión cruda de la realidad": a partir de la lectura de diversos fragments d'aquesta obra i d'un article a *El País* sobre la prostitució, els alumnes escriuen una reflexió sobre aquest tema. Total d'aportacions: 76.

Totes aquestes entrades són en castellà ja que van ser proposades per dos professors d'aquest departament; de la resta d'àrees, aquest primer curs només van proposar entrades els departaments de Ciències Socials, Filosofia i Anglès, però sense vincular-les a cap lectura en concret (de fet, aquest últim departament té el seu propi *blog*).

De les sis entrades esmentades, les tres primeres van estar dirigides a alumnes de 1r de batxillerat, mentre que les altres tres corresponen a alumnes de 3r d'ESO. En tots dos casos, la participació era del tot voluntària, encara que el fet de bolcar algun comentari va ser valorat positivament per part del professor (el mateix "incentiu" que veiem en parlar de les motivacions dels alumnes assistents al cicle de projeccions dels dimecres a la tarda a l'apartat anterior). El perfil dels participants correspon en línies generals al d'alumnes motivats o bé pel tema, o bé pel fet de tenir l'oportunitat d'escriure un text sabedors que la resta de companys el llegirien (en efecte, un cop tancat el termini fixat es van llegir i comentar totes les aportacions a classe). En general, aquesta iniciativa es va valorar de forma positiva (fins i tot entusiasta en un pocs casos) i els mateixos alumnes van reconèixer que el fet de bolcar un comentari els va haver d'obligar a meditar més de l'habitual sobre el text de partida. D'altra banda, el fet de saber-se llegit per la resta de companys els va obligar també, almenys en uns quants casos, a cuidar l'expressió escrita; d'altres, però, van optar per reproduir un estil molt proper al *messenger* (sobretot alguns alumnes de 3r d'ESO).

No és casualitat que haguem seleccionat intervencions realitzades al primer curs de vida del *blog*. I és que, després de tres cursos d'existència, no podem dir ni molt menys que el *blog* hagi estat un èxit aclaparador, encara que tothom (alumnes i professors) valora molt positivament la tasca feta,<sup>144</sup> malgrat que el grau de "reconeixement del producte" (si se'ns permet aquesta terminologia de màrqueting) és, en general, força baix. De totes maneres, vist l'índex de participació (molt puntual el segon curs i del tot nul el tercer), un es pregunta si aquesta valoració respon més aviat a una simple expressió de cortesia que d'interès real. I és que, en efecte, el gran repte del *blog* i de tot el projecte de dinamització cultural i lectora que es porta a terme des de la biblioteca és, sens dubte, la implicació tant de l'alumnat, aconseguint que participi a les activitats proposades, ja sigui de manera presencial (projeccions, visites), o telemàticament, com també del propi professorat i la resta de la comunitat educativa. Un problema aquest que trobem igualment a d'altres experiències similars de dinamització lectora que s'estan duent a terme (*veure* apartat II. 2. 8.). En aquest sentit, coincidim plenament amb T. Colomer (2005: 92) quan afirma que "la tarea de la escuela es mostrar las puertas de acceso. La decisión de cruzarlas en distinta medida depende de los individuos", afirmació aquesta que està en perfecta consonància amb el "dret a no llegir" que reivindica Pennac i al qual ja hem fet esment a l'apartat inicial de Conceptes previs. Ara bé, això últim no ha d'entendre's ni molt menys com a una renúncia per part del docent, sinó com a una justa dosi de realisme, que en qualsevol cas el que fa és reafirmar-nos en la necessitat de portar a terme la nostra tasca d'animació lectora:

*Nunca debemos darnos por vencidos. La realidad es la que es; y, aunque en ocasiones lo veamos todo negro, fomentar y desarrollar la práctica de la lectura sigue siendo un objetivo que la escuela y el instituto no pueden eludir. Basta de quejas y lamentos: justamente porque lo tenemos todo en contra,*

---

<sup>144</sup> De fet, arran de la posada en marxa del *blog* de la biblioteca, van ser diversos els departaments que van manifestar la intenció de crear-ne el seu. Al final, però, la febre *moodle* ha acabat imposant-se per la seva versalitat i el seu potencial pedagògic.



*necesitamos pertrecharnos de buenas dosis de optimismo y de profesionalidad para trabajar en algo que merece la pena.*<sup>145</sup>

De cara al proper curs el responsable de la biblioteca està valorant la possibilitat de passar el *blog* al format *moodle*, ja que permet una flexibilitat i una varietat de recursos i continguts molt superior, fet aquest que podria contribuir a augmentar la participació dels alumnes i els visitants en general (i és que el *blog* des d'un principi s'ha concebut obert a tothom qui vulgui entrar). En aquest sentit, també hi ha la intenció de donar a conèixer la pàgina web de la biblioteca a d'altres instituts amb els quals s'ha mantingut algun tipus de contacte a nivell de responsables de biblioteca (*veure* apartat III. 6. 7. Intercanvi d'experiències amb d'altres centres), de manera que els alumnes dels diferents centres puguin intercanviar impressions i comentaris, sempre entorn a les propostes fetes des de la pàgina web (crítiques de llibres, cinefòrum, club de lectura, visita a exposicions, propostes vàries, música, etc.).

#### **III. 6. 3. 4. Servei de lectura i estudi durant l'esbarjo**

A finals del primer curs d'implantació del projecte es va proposar a l'equip directiu la conveniència d'obrir la biblioteca durant la mitja hora de l'esbarjo per tal que hi poguessin accedir aquells alumnes que volguessin estudiar o llegir. Si justament un dels problemes de més difícil solució que presenta aquest espai és el fet que se'n faci ús com una aula normal de classe a causa de les importants limitacions d'espai que té el centre, la qual cosa impossibilita disposar de la biblioteca com a tal durant bona part de l'horari lectiu, es va trobar que era tot un despropòsit no aprofitar aquest equipament durant un espai de temps on tot l'alumnat podia fer-ne ús. Aquesta proposta va anar acompanyada, a més, de la creació d'un revister i la subscripció a diverses publicacions de premsa, actuació que tractem a l'apartat següent, per tal d'enriquir l'oferta lectora de la biblioteca durant aquesta mitja hora i evitar així que esdevingués una simple aula d'estudi.

---

<sup>145</sup> EQUIPO PEONZA (2001): 84-85.

Totes dues propostes es van acceptar sense cap problema (primer per l'equip directiu i després per aprovació unànim al claustre) i al curs següent (2008-2009) es va començar a oferir als alumnes el servei de lectura i estudi durant els esbarjos. Des del punt de vista d'organització interna, això va suposar la inclusió dintre de la graella d'horaris dels docents de la "guàrdia de biblioteca", molt semblant a la guàrdia de pati però en aquest cas a la biblioteca i amb un únic professor de permanència (al pati en són tres). Durant les primeres setmanes d'aplicació de la nova mesura no es va poder assignar cap professor els dimecres, però de seguida es va veure la incoherència d'oferir aquest servei tots els dies excepte un (fet que, a més, va generar força confusió entre l'alumnat i el propi professorat) i finalment es va trobar una solució de compromís per tal que la biblioteca pogués romandre oberta durant l'esbarjo de dilluns a divendres.

Com ja es comentarà a l'apartat relatiu a les estratègies de promoció, aquest nou servei es va publicitar amb cartells als passadissos i a les aules, a més de mitjançant les tutories. En aquest sentit, es va passar una nota als tutors (*veure* apartat V. 2. 3. Promoció: cartells i comunicacions) perquè donessin a conèixer entre els seus alumnes el nou servei de la biblioteca que se'ls oferia, insistint molt en el tema de la dinamització lectora en justificar el nou servei amb la clara "finalitat que l'alumnat redescobreixi la biblioteca com a espai de lectura personal". Aquest propòsit "d'engrescament lector" es basa en un doble objectiu: donar a conèixer el fons propi de la biblioteca i aconseguir que l'alumnat s'acostumi a llegir la premsa. Altres canals de publicació d'aquest servei són les presentacions a les jornades de portes obertes, la guia de l'alumne, la visita a la biblioteca per part dels alumnes de 1r d'ESO i la carta que reben a principi de curs els pares dels nous alumnes on s'explica el projecte de dinamització portat a terme des de la biblioteca del centre.

Una de les maneres de donar a conèixer el fons propi de la biblioteca és millorant l'escaparatisme, posant les novetats d'una manera prou atractiva de forma que captin l'interès dels alumnes (agrupant-los per sèries o temàtiques, amb les cobertes ben visibles i avançats respecte la resta dels llibres, i amb un cartell de "Novetats" en colors vius) que visitin la biblioteca, ni que sigui per estudiar abans d'un examen o simplement per no mullar-se un dia de pluja: la

idea és fer de cada visita una oportunitat de guanyar lectors. Òbviament, tots aquells que ho desitgin poden llegir qualsevol dels llibres que componen el fons propi de la biblioteca: tan sols cal que els demanin al professor de permanència, que es qui té les claus de les vitrines. Ara bé, els han de tornar en acabar l'esbarjo, ja que el servei de préstec de llibres només funciona a les tardes, que és quan hi ha la bibliotecària. A tots aquells que veuen i comencen a llegir un llibre que els agrada, se'ls convida que passin a la tarda per tal d'agafar-lo en préstec.

D'igual manera, tampoc es permet l'ús dels ordinadors en horari d'esbarjo, ja que en cas de no fer-ho es generaria de ben segur un ambient gens favorable a l'estudi i la lectura, que d'altra banda és l'objectiu que es persegueix amb aquest servei. La presència dels ordinadors així com de les dues impressores és justament un dels motius pels quals s'insisteix a tots els professors que tenen assignada la biblioteca que no deixin mai sols els alumnes (pels llibres, en principi, no cal témer, ja que es troben darrera d'unes vitrines tancades amb clau). Per desgràcia, els actes de vandalisme són un fet, encara que força esporàdics.

Un dels aspectes que més s'ha hagut d'insistir als professors és el fet que es resisteixin a la temptació d'enviar els alumnes castigats a la biblioteca durant l'esbarjo. Encara que no és una tendència massa generalitzada, el cert és que alguna vegada s'ha hagut de posar una nota a la pissarra de la sala de professors per recordar que l'objectiu d'obrir la biblioteca durant els esbarjos és que els alumnes hi vagin per estudiar i llegir, i mai perquè associïn aquest espai amb un lloc de càstig.

En general, la valoració del servei de lectura i estudi a la biblioteca durant els esbarjos és molt positiva, tant entre els professors com entre els propis alumnes. I així ho demostren en principi les estadístiques anuals de visites (en finalitzar la guàrdia, el professor ha d'omplir una graella on s'especifica el nombre d'alumnes que han visitat la biblioteca i l'ús que n'han fet), amb una mitjana de 61 entrades per setmana, és a dir, una mica més de 12 alumnes al dia, durant el primer curs d'implantació, i 13 el segon. D'aquests, els alumnes que realment llegeixen, ja sigui llibres, la premsa o revistes, són

una minoria, però només per aquests pocs ja val la pena oferir aquest servei. Resulta significatiu el fet que la immensa majoria dels alumnes que visiten la biblioteca durant l'esbarjo són de primer cicle o bé, a gran distància, de segon de batxillerat: una vegada més es constata que el gran forat per on es perden usuaris de la biblioteca (i, per extensió, lectors) és el segon cicle de l'ESO.

Hi ha, a més, d'altres "victòries", aquestes difícilment quantificables, que sens dubte també contribueixen a donar sentit al projecte de dinamització lectora, com ara el nombre d' "impactes visuals" que generen les vitrines de novetats (un alumne que va a la biblioteca a estudiar pot descobrir un llibre que li crida l'atenció i després agafar-lo en préstec a la biblioteca municipal o demanar-lo als seus pares), o el fet encara més intangible que molts alumnes adquireixin l'hàbit d'anar a la biblioteca i trenquin amb la imatge negativa que sovint en tenen: en aquest cas, ni que hi vagin només per estudiar, estem guanyant futurs lectors potencials. Tot això forma part, si es vol, de l'acció "indirecta" de dinamització lectora que s'està portant a terme des de la biblioteca del centre, però que no per ser menys directa és menys important.

Òbviament, no tot són flors i violes. Així, un dels aspectes en què aquest servei ha generat un cert malestar, concretament entre els professors encarregats de la guàrdia de pati, és la tendència de molts alumnes, sobretot en època d'exàmens, a congregar-se a la porta de la biblioteca per menjar-se l'entrepà, la qual cosa genera un rebombori molest tant per a la gent que fa cua a Secretaria com per als propis alumnes que, en principi, intenten llegir o estudiar en silenci portes endins. Com és lògic, a tots ells se'ls convida que vagin al pati a menjar-se l'entrepà i ventilar-se abans d'entrar a la biblioteca, però es veu que per a alguns l'atractiu d'aquest equipament és massa poderós... En aquest sentit, un altre efecte que s'ha constatat és la tendència a visitar la biblioteca durant l'esbarjo d'alumnes amb determinats problemes de relació, que troben en aquest espai l'excusa perfecta per no relacionar-se amb els seus companys. Quan es detecta un cas d'aquests, el responsable de la biblioteca ho comenta al tutor de l'alumne en qüestió.

Finalment, una de les queixes més recurrents dels alumnes, juntament amb el fet de no poder fer servir els ordinadors ni les impressores, a més del clàssic de no poder menjar ni beure a dins de la biblioteca, és el xivarri que

moltes vegades hi ha, el qual no només es pot atribuir als propis alumnes, sinó a la deixadesa d'alguns dels professors encarregats de la guàrdia, que permeten que els alumnes xerrin. En aquest sentit, influeix també el fet que la guàrdia de biblioteca dels dimecres es trobi repartida de forma rotatòria entre un total de quatre professors, la qual cosa dificulta que hi hagi l'ambient més adient per a la lectura i l'estudi.

### **III. 6. 3. 5. Renovació del fons**

L'actualització i renovació del fons ha estat una de les prioritats del projecte de dinamització lectora des del principi, anterior fins i tot a aquest, ja que es va començar a plantejar entre els diferents caps de departament la necessitat de fer neteja a la biblioteca i renovar el fons com a pas previ a qualsevol pretensió de ressuscitar la biblioteca i dinamitzar-la ben entrat el curs 2006-2007. Resulta molt significatiu que aquest aspecte, l'antiguitat del fons i el seu nul atractiu envers els alumnes, va ser una de les dues crítiques negatives expressades per l'alumne al qual es va entrevistar per tal de copsar la visió que es tenia de la biblioteca en iniciar el projecte (*veure* apartat III. 6. 2. Percepció de la biblioteca: veus diverses, veus discordants?; l'altre gran defecte, recordem-ho, són les limitacions físiques de l'espai).

La situació de partida, ja ho hem comentat, era la d'una biblioteca convertida en una mena de tomba de llibres, un espai semblant al "cementiri dels llibres oblidats" de *L'ombra del vent*, però evidentment sense l'encant misteriós i tan literari de l'obra de Ruiz Zafón. De fet, de literari no en tenia res, excepte potser el nom mateix de biblioteca, i sí que ho tenia tot, en canvi, d'"espantalectors", convertida en un espai que només servia per dipositar els llibres que ningú no volia als departaments i com a aula complementària d'informàtica. Amb aquesta situació, s'entén que la gran prioritat en el moment de plantejar-se el disseny d'un projecte de dinamització fos, primer, la de fer neteja del fons, traient tot aquell material antiquat i en complet desús, i a continuació renovar-lo adquirint llibres nous, amb edicions modernes, per tal de fer de la biblioteca un equipament prou atractiu per als alumnes i també per als

professors. I això requeria, evidentment, la complicitat d'aquests últims, per a la qual cosa era bàsic aconseguir un canvi radical de mentalitat envers al concepte mateix de biblioteca i l'ús que se n'havia de fer. Com és fàcil imaginar, aquest darrer punt ha estat, i segons com ho contínua sent, un dels aspectes més difícils de tot el projecte: a dia d'ara, tres anys després d'haver implantat el projecte de dinamització, el responsable de la biblioteca encara contínua perseguint alguns caps de departament perquè facin neteja entre els llibres de la seva matèria que formen part del fons. Si és del tot pretensions aspirar que tots els alumnes esdevinguin lectors, per quina raó no hauria de ser diferent pretendre implicar tot el professorat en un projecte com aquest? Al cap i a la fi, els professors no som sinó una manifestació més d'una societat tan diversa com contradictòria.

La renovació del fons, sufragada a càrrec dels pressupostos dels diferents departaments i de la pròpia biblioteca, així com del Pla d'Entorn i l'AMPA, es va portar a terme de forma paral·lela a la modernització de l'equipament de la biblioteca, en concret amb l'adquisició d'un canó projector i la seva corresponent pantalla per al cicle de pel·lícules, a més d'una impressora a color i la renovació de bona part dels sis ordinadors que hi ha. Pel que fa al fons en si, el procés de renovació, que de fet és continuu, es centra entorn a cinc grans seccions: les lectures obligatòries dels departaments de llengües, les lectures optatives dels diferents departaments que han volgut afegir-se al programa de dinamització lectora, el revister, la secció de còmics i, per últim, la devedeteca.

**- Lectures obligatòries dels departaments de llengües:**

Tal com estableix el currículum, els departaments de llengües catalana i castellana tenen una sèrie de lectures obligatòries, normalment una per trimestre, que en el cas de secundària són a discreció dels professors i en el de batxillerat vénen ja marcades.

Curiosament és el departament d'anglès el que, des de sempre, ha fet un ús sistemàtic de la biblioteca, en obligar els alumnes a agafar-hi en préstec les lectures trimestrals, que tenen classificades per nivells de dificultat en funció

de la seva riquesa lèxica i complexitat (en un dels suros interiors de la biblioteca hi ha el llistat amb els títols i els autors de les lectures perquè el puguin consultar els alumnes i la bibliotecària). De fet, abans d'iniciar el projecte de dinamització, els únics llibres que s'agafaven en el servei de préstec de la biblioteca eren els d'anglès, tendència aquesta que es va mantenir el primer curs d'implementació del projecte (*veure apartat V. 2. 5. Dades d'ús de la biblioteca, curs 2007-2008*), abans que el departament de castellà imités el sistema de préstec per nivells dels companys d'anglès. Així, en aquest primer curs de vigència del projecte, d'un total de 240 préstecs comptabilitzats, 213 van correspondre a llibres d'anglès, mentre que els 17 restants es van repartir entre d'altres matèries. Donat l'ús intensiu dels llibres (més alguns que sempre s'acaben perdent), són molts els exemplars que s'han de renovar cada any o que, directament, es canvien per d'altres títols que van apareixent, alguns dels quals van acompanyats fins i tot d'un devedé. En qualsevol cas, totes les adquisicions es decideixen i es tramiten des del departament d'anglès, de manera que el responsable de la biblioteca no hi intervé sinó de tant en tant per fer la suggerència d'algun llibre en concret.

Amb un precedent tan exitós com aquest, el departament de castellà no podia deixar de desaprofitar els més que evidents avantatges que ofereix la biblioteca a l'hora de guanyar lectors, sobretot tenint en compte que el responsable del projecte de dinamització n'és un membre. Abans de la posada en marxa del projecte, i de fet durant el primer curs de funcionament d'aquest, el sistema que es seguia pel que fa a les lectures obligatòries consistia a fixar tres títols concrets per a cada curs i treballar-los al llarg del curs. Ja s'ha comentat a la primera part d'aquest estudi els pros (permet treballar a fons les lectures, amb el corresponent tutorització per part del professor) i contres (en imposar unes lectures s'ignora les diferents competències lectores dels alumnes, la qual cosa pot derivar en un rebuig total envers la lectura) d'aquesta opció, però el que és innegable és que es desaprofita del tot el potencial de la biblioteca en una tasca, el foment de la lectura i per extensió el desenvolupament de la competència lectora, on hi hauria de tenir un pes molt més actiu.

Tenint en compte totes aquestes consideracions, el segon curs d'implementació del projecte el departament, de manera unànime, va decidir canviar d'estratègia. En concret, es va optar per substituir les tres lectures obligatòries comunes per a tots els alumnes de cada nivell per una llista amb una sèrie de títols dividits en tres grups en funció de la competència lectora dels alumnes (alt, intermig i bàsic) del nivell en qüestió, com es feia des del departament d'anglès. Tots els títols es van consensuar al departament de castellà i es van triar atenent tant a la seva qualitat literària com al fet de ser prou atractius als alumnes. No obstant això, no es tractava d'un llistat tancat, sinó que s'obria la possibilitat a d'altres títols proposats pels propis alumnes, en especial aquells amb un hàbit lector més consolidat. D'aquesta manera, cada alumne triava el llibre que més li agradava, amb la qual cosa la percepció de lectura imposada, que acostuma a generar força rebuig, era molt menys intensa, sobretot perquè es tractava d'un llistat obert i en qualsevol moment es podia deixar un llibre que no agradés per un altre. En cas d'indecisió per part d'algun alumne, el professor sempre aconsellava el títol que creia més adient en funció del seu perfil lector (en el cas dels alumnes amb problemes cognitius i els nous no castellanoparlants, l'opció sempre eren els títols del nivell bàsic). Aquest sistema, que en general va ser ben rebut per part dels alumnes, va significar evidentment fer una més que notable despesa en llibres, ja que tots els títols proposats als quatre nivells de l'ESO havien d'estar a la biblioteca per tal que aquells que volguessin els poguessin agafar en préstec. D'aquesta manera, s'aconseguia multiplicar el nombre de visites a la biblioteca i, en principi, augmentar les possibilitats que s'agafessin en préstec d'altres títols. Malgrat la despesa que va representar, també és cert que aquesta nova opció va ser l'excusa perfecta per renovar bona part del fons de llibres en castellà presents a la biblioteca, substituint les edicions esgrogueïdes que es desfeien a les mans per d'altres noves i molt més atractives.

Al tercer curs es va decidir introduir algunes modificacions, ja que el sistema del llistat obert no permetia treballar a fons la competència literària al temps que restava protagonisme a la tutorització per part del professor, molt important quan els alumnes no tenen un hàbit lector ben consolidat. Conscients, però, dels avantatges que comportava lligar el llistat obert de



lectures amb la biblioteca, es va optar per trobar un punt intermig: marcar tres lectures comunes per a tots els alumnes de cada curs i, alhora, oferir un llistat amb lectures optatives, classificades també per nivells, per tal que aquells alumnes que ho volguessin poguessin pujar la nota llegint alguna de les lectures del llistat. Tant de les obres comunes com de les voluntàries hi havia almenys un exemplar a la biblioteca, posats al costat de la secció de novetats amb la finalitat de guanyar futures visites a aquest equipament del centre.

El departament de català, en canvi, ha funcionat des de sempre bastant al marge de la biblioteca. Els alumnes de segon cicle de l'ESO tenen cada any tres lectures comunes per a cada nivell, les quals s'han de comprar, i els de primer cicle també tenen tres lectures comunes, però en aquest cas és el propi departament qui els hi deixa en préstec, de manera que si no volen no han de passar per la biblioteca. No obstant això, tots les lectures hi són a la secció de català, destacades al costat d'altres títols similars per tal de guanyar possibles lectors. Una excepció va ser la participació el curs 2008-2009 al concurs "El gust per la lectura", organitzat pel Departament d'Educació, quan, a instàncies del responsable de la biblioteca, es va reservar tot un prestatge a la secció de català per exposar-hi les obres del concurs (que prèviament es van haver de comprar), de manera que els alumnes participants els poguessin agafar en préstec.

**- Lectures optatives d'altres departaments:**

Aquest ha estat des dels inicis mateixos del projecte de dinamització lectora des de la biblioteca un dels cavalls de batalla del seu responsable, convençut que la lectura, d'igual manera que l'expressió escrita d'altra banda, no és només una qüestió dels departaments de llengües, sinó que hauria de ser del conjunt dels departaments, tal com de fet es recull a la proposta de revisió del projecte educatiu de centre (*veure* apartat III. 6. 3. 11. PEC i Pla Anual de Centre).

La resposta per part dels diferents departaments ha estat, en general, receptiva, encara que a la pràctica la implicació ha estat força minoritària (al cap i a la fi, recomanar lectures i comprovar que s'han llegit representa una

càrrega de feina...), a més que ha costat: no ha estat fins al tercer curs d'implementació del projecte que s'ha pogut posar en marxa aquesta iniciativa. Resulta més que significatiu el fet que una de les constants en plantejar aquesta intervenció va ser la necessitat de "convèncer" els companys que la lectura no és cosa només de les àrees de llengües, sinó que els llibres constitueixen un canal vàlid per a qualsevol matèria. Com que al currículum de les diferents matèries no es contempla l'obligatorietat de fixar cap lectura, la via triada és que el professor de la matèria en qüestió ofereix la possibilitat als alumnes interessats de pujar nota llegint alguna de les lectures prèviament recomanades (estratègia que d'altra banda dóna molt bons resultats amb les pel·lícules que es projecten a la biblioteca els dimecres a la tarda). Encara és massa aviat per poder avaluar els resultats aconseguits amb aquesta intervenció i, malgrat que el nombre de lectors és molt inferior al d'assistents al cicle de projeccions, considerem que és un primer pas en el camí adequat. A més, una victòria ja aconseguida és el fet que molts companys d'altres departaments que no pertanyen a l'àrea de llengües reconeguin la importància de la lectura com a eina d'aprenentatge i la incloguin dins les seves matèries respectives.

De totes les obres que s'ofereixen com a lectures voluntàries, hi ha sempre un exemplar a la biblioteca i s'exposen de manera destacada a la secció de l'assignatura en qüestió. A l'hora de triar les lectures, que bé proposa el professor que imparteix la matèria, bé el mateix responsable de la biblioteca, s'intenta sempre que resultin prou amenes i atractives per als alumnes, amb edicions modernes. En un primer moment, han participat d'una manera o una altra els departaments de Ciències Socials, Tecnologia, Matemàtiques, Ciències Experimentals, Llatí i Filosofia. Concretament, les obres/publicacions que s'han proposat com a lectures, moltes de les quals també estan vinculades a alguna de les projeccions del cicle dels dimecres a la tarda, són les següents:

- *Departament de Ciències Socials:*

Sèrie de *Tras los pasos de...*, publicada per l'editorial Blume. Presenta de manera molt amena i visual la vida de grans personatges de la Història, com ara Leonardo da Vinci, Mahoma, Darwin, etc.; *El diari*

d'Anna Frank; *El violí d'Auschwitz* de M. À. Anglada; *El capitán Alatriste* d'A. Pérez Reverte; *L'últim Mohicà* de J. F. Cooper.

- *Departament de Tecnologia:*

*Relatos del piloto Pirx* i *Diarios de las estrellas*, de S. Lem; *Jo, robot*, d'I. Asimov; *Cita con Rama*, d'A. C. Clarke.

- *Departament de Matemàtiques*<sup>146</sup>:

*L'home que calculava*, de M. Tahan; *Malditas matemáticas. Alicia en el país de los números*, de C. Frabretti; *El club de la hipotenusa: un paseo por la historia de las matemáticas a través de sus anécdotas más divertidas*, de C. Alsina.

- *Departament de Ciències Naturals:*

*Momentos estelares de la ciencia* i *Cien preguntas básicas sobre la ciencia*, d'I. Asimov.

- *Departament de Llatí:*

*El asombroso viaje de Pomponio Flato*, d'E. Mendoza; *Historia de Roma*, d'I. Montanelli; *Jo, Claudi* de R. Graves.

- *Departament de Filosofia:*

*El món de Sofia*, de J. Gaarder; *Ética para Amador*, de F. Savater; *Crimen y castigo*, de F. I. Dostoievski; *1984*, de G. Orwell; *Un món feliç*, d'A. Huxley.

---

<sup>146</sup> A l'interessant *blog* titulat "Matemàtiques ESO", que inclou nombrosos recursos educatius destinats a alumnes de 1r cicle de l'ESO, hi ha un apartat sobre literatura matemàtica amb tota una sèrie d'amenes lectures relacionades amb el tema i classificades per edats, feta per Eva M. Perdiguero Garzo, de l'IES Ribera del Bullaque, Porzuna, Ciudad Real, amb data del 2009 (<http://matematicueseso.blogspot.com/search/label/LECTURA%20MATEM%C3%80TICA>).

La valoració de tots els professors que s'han sumat al projecte de dinamització lectora és, en general, molt positiva (com no podia ser d'una altra manera, tots manifesten tenir un hàbit lector ben consolidat). Hi ha aspectes que, segons reconeixen, s'han de polir, com ara trobar lectures més breus (sobretot en el cas de batxillerat), així com una fórmula adequada que permeti comprovar que realment s'ha llegit el llibre en qüestió, però que al mateix temps no resulti massa feixuga (tampoc per als docents!) i desincentivi la lectura, que és justament el que es vol fomentar. Hi ha alguns professors que, fins i tot, han dedicat part d'una classe per comentar els aspectes més rellevants de la lectura en relació al contingut de la seva matèria i la intenció de cara als propers cursos és establir una mena de debat on participi el major nombre possible d'alumnes, potser prenent com a punt de partida les opinions bolcades a una entrada del *blog*, encara que tampoc no amaguen un cert punt d'escepticisme. Tots, però, coincideixen en la conveniència que les lectures ofertades es trobin a la biblioteca de tal forma que els alumnes no se les hagin de comprar (el cost econòmic és sempre un dels principals peròs que esgrimeixen tant els estudiants com els propis pares).

El nombre d'alumnes que ha participat en aquesta primera experiència ha estat força reduït (s'ha de tenir en compte que es va començar a portar a terme de manera paulatina al llarg del primer quadrimestre del curs 2009-2010) i els que ho han fet acostumen a ser lectors habituals i, en general, no necessiten de l'incentiu en forma de pujada de nota. El repte de cara a propers cursos és justament aconseguir ampliar el nombre total de lectors, en especial entre els que no ho són.

#### **- *El revister:***

Ja hem comentat que de forma paral·lela a l'obertura de la biblioteca com a sala d'estudi i de lectura es va instal·lar un revister amb diverses publicacions divulgatives, a més de premsa diària, de manera que els alumnes tinguessin la possibilitat d'apropar-se a la lectura des d'una perspectiva ben diferent a la que ofereixen els llibres i, en teoria, molt més propera a les seves aficions i els seus interessos. Uns interessos que, òbviament, han condicionat molt el tipus de publicacions triades per posar al seu abast, encara que sempre

tenint ben present un cert criteri educatiu. En concret, les publicacions que hi ha al revister, les quals es van renovant de tant en tant (cada dia en el cas de la premsa), són aquestes:

- *El Periodico* (edició en català): de tota la premsa diària, es va triar aquesta perquè resulta més fàcil de llegir que d'altres publicacions.

- *Secundèria*: publicació mensual dirigida als estudiants de secundària.

- *Cicles formatius*: publicació mensual per als alumnes de cicles formatius de grau mitjà, grau superior i batxillerat.

- *Le monde diplomatique* (edició en castellà): dirigit als alumnes de batxillerat. Els seus articles de fons es treballen molt sovint a classe de Socials.

- *Clía*: revista de divulgació històrica.

- *Fotogramas*

- *Qué leer*

- *Muy interesante*

- *PC Plus*

- *Revista IO*: revista de l'ONG Intermón-Oxfam.

- *Panda* i *Pandilla*: revistes de l'ONG ecologista Adena-WWF.

- *TotVentura*: revista de l'institut.

- *Punt i Seguit*: revista dels joves estudiants de Badalona.

Si ens atenem a les estadístiques d'ús de la biblioteca durant els esbarjos, són realment molt pocs els alumnes que hi acudeixen expressament per llegir revistes o la premsa, i en la seva gran majoria es tracta d'alumnes de segon de batxillerat, que a més ho fan com a complement d'una altra activitat (generalment estudiar). Una possible explicació de l'escàs èxit d'aquesta actuació pot ser que les publicacions tractin temes que no són del seu interès (bona prova d'això podria ser el fet que en general les revistes no desapareixen) i que les portades de les revistes no es veuen bé des de les

taules, ja sigui perquè les revistes estan totes barrejades o perquè s'han col·locat al revés (síntomes inequívocs d'altra banda que algú les ha llegit o, si més no, fullejat).

Curiosament, si el revister no acaba d'atraure tots els alumnes que seria de desitjar, sí en canvi que ho fa entre uns pocs fidels professors, que moltes vegades s'apropen a la biblioteca durant l'esbarjo per llegir el diari: és de desitjar que l'efecte mirall acabi convencent a més d'algun alumne dels beneficis irresistibles de la lectura.

### - **Còmics:**

La decisió d'incloure una petita comicoteca respon a la voluntat d'atraure els alumnes a la biblioteca i fomentar així el seu hàbit lector amb un producte que, en principi, resulta molt més proper als seus interessos i a la seva formació (audio)visual que la resta de llibres en general, fins i tot en el cas d'alumnes que manifesten un fort rebuig envers els llibres (com és el cas de les alumnes entrevistades a l'apartat III. 6. 2. 1. La resistència lectora: una veu pròpia que crida amb força).

En realitat, constitueixen un punt intermig d'una banda entre el format audiovisual de les pel·lícules i els jocs de consola i ordinador, als quals són tan afeccionats, a més dels relats i contes tradicionals il·lustrats amb vinyetes que han llegit durant el seu pas per primària i, d'altra, el format més tradicional de les novel·les i els relats breus, afirmació aquesta que no obstant això permet molts matisos i amb la qual, de fet, molts docents no hi estan d'acord. En aquest sentit hauríem d'establir una diferència entre els còmics pròpiament dits (els *comic-books* de la tradició anglosaxona) i les anomenades "novel·les gràfiques" (o "àlbums il·lustrats"), terme popularitzat per Will Eisner a partir de 1978<sup>147</sup> i que fa referència a tota una sèrie de publicacions amb un format i una impressió més cuidada, una distribució en llibreries en lloc de quioscos, una major extensió, un únic autor i una única història, generalment complexa, i amb unes certes pretensions artístiques. Són, evidentment, aquestes últimes les que, més enllà de les diferències evidents, presenten una major similitud

---

<sup>147</sup> Amb la publicació de *Contracte amb Déu* (2008 edició en castellà). Barcelona: Norma.

respecte al format tradicional de les novel·les i les que en principi haurien de servir per predisposar als lectors potencials a les característiques pròpies de les obres literàries.

Hi hauria, a més, una tercera categoria dins d'aquest calaix de sastre que és el terme "còmic". Ens estem referint als *mangas*, tot un subgènere ja sigui de creació com d'inspiració japonesa que des de ja fa uns quants anys ha aconseguit fer-se amb un públic molt fidel, majoritàriament jove, que paralelament es defineix com un gran consumidor de l'*anime*, la versió del *manga* en dibuixos animats. Les particularitats d'aquest producte, on el pes de la imatge és encara més important que en els còmics tradicionals, tenen molt a veure amb el seu origen oriental, com ara el fet que es "llegeixi" de dreta a esquerra o el temps de transició entre vinyetes sigui de vegades molt lent, i no sembla que siguin cap obstacle a l'hora de guanyar-se incondicionals, molts dels quals d'altra banda no necessàriament es consideren lectors habituals dels formats més tradicionals.

A l'hora de triar els títols que havien de formar part de la nova secció de "còmics" de la biblioteca, es va decidir incloure-hi mostres representatives de totes tres categories (*comics-books*, novel·les gràfiques i *mangas*), conscients que el perfil de lector potencial d'una d'elles no té per què ser ni molt menys el mateix que el de les altres dues. Dit d'una altra manera, es tractava d'obrir al màxim el ventall de possibilitats per tal d'atraure el major nombre de lectors potencials a la biblioteca. I el cert és que l'observació de les reaccions dels alumnes les primeres setmanes posteriors a la creació de la secció va demostrar que aquesta disparitat de perfils dins de la categoria genèrica de "lector afeccionat als còmics" és molt certa: alumnes als quals els agrada molt el *manga* no volen saber res dels *comic-books*, per exemple, o viceversa (en general, però, sí que acostuma a donar-se una certa afinitat entre els lectors dels còmics de tota la vida, generalment més petits, i els de les novel·les gràfiques, més grans).

Els criteris que es van seguir pel que fa a la selecció de les obres és que aquestes resultessin prou atractives per als alumnes (de fet, dues alumnes, una de 4t d'ESO i l'altra de 2n de batxillerat, van participar en la tria, juntament amb un professor ben coneixedor del món dels còmics), però al mateix temps a ser

possible amb un fons educatiu, i evidentment sense continguts racistes ni sexistes, ni tampoc amb vinyetes de sexe explícit ni violència gratuïta, aspecte aquest no sempre fàcil de garantir (per posar un parell d'exemples, dos clàssics indiscutibles del subgènere de les novel·les gràfiques com són *From Hell*, de Moore/Campbell, i *300*, de Miller/Varley, es van descartar justament per la inclusió d'escenes de violència gratuïta). El fet d'incloure títols com *Ramon Llull*, *Mafalda*, *Romeo y Julieta* i *Don Juan Tenorio* va ser una manera de reivindicar el potencial educatiu dels còmics amb un fons de valors o continguts més que evidents, conscients que la seva acceptació per part dels alumnes seria mínima, com efectivament ha estat el cas, però també que la biblioteca no té per què plegar-se a les concessions fàcils i buides de contingut que són bona part dels *mangas* i similars. Aquesta actitud no s'ha d'entendre com a una simple negació de la realitat lectora dels alumnes, sinó més aviat la ferma voluntat de ser coherent amb tota una sèrie de principis que, com a docents, no podem ni hem d'ignorar.

En concret, les obres que es van adquirir per estrenar la nova secció de còmics són aquestes:

- *Coraline*, de N. Gaiman
- *Persèpolis*, de M. Satrapi
- *Mafalda*, nº 4, de Quino
- *Batman. El regreso del Caballero Oscuro*, de F. Miller
- *Ramon Llull. La controversia jueva*, d'E. Torrents
- *Romeo y Julieta*, text de R. Gómez i il·lustr. de D. Rubín
- *Don Juan Tenorio*, text de B. Oro i il·lustr. d'A. Pérez
- *El regal del Cèsar* i *L'odissea d'Astèrix*, d'Uderzo/Goscinnny
- *Els cigars del faraó* i *Tintin al país de l'or negre*, d'Hergé
- *Blueberry. La mina del alemán perdido*, de Charlier/Giraud
- *El poderoso Thor*, *Los 4 fantásticos* i *Patrulla-X*, de S. Lee
- *Naruto 1* i *2*, de M. Kishimoto, *Nana*, d'A. Yazawa, i *Xblade 1*, d'I.

Tatsuhiko



- *Bola de drac*, nº 22, d'A. Toriyama
- *Detective Conan*, vol. 2, nº 43, de G. Aoyama
- *Tsubasa Reservoir Chronicle*, nº 4, de Clamp

Donat el preu d'algun d'aquests llibres (en especial els àlbums) i intuït que són força "llaminers", es va decidir excloure'ls del servei de préstec. D'altra banda, tenint-los sempre a la biblioteca constitueixen un reclam permanent, sobretot durant l'esbarjo, la qual cosa multiplica el valor promocional de cada títol que no si es deixés en préstec per a un únic alumne. En aquest sentit, es va reservar tot un prestatge sencer a una de les vitrines centrals, al costat de les novetats on hi ha exposats els llibres de la tetralogia de S. Meyer, per tal d'augmentar la visibilitat de la nova secció, que es va publicitar amb diversos cartells repartits per tot l'institut on es podien veure les imatges de Tintin, Obélix, Coraline i el logo de Batman (veure apartat V. 2. 3. Promoció: cartells i comunicacions), així com amb una entrada al *blog* de la biblioteca. A més, amb aquesta mateixa intenció de donar la màxima visibilitat als còmics aquests s'exposen amb les cobertes cap a fora, cosa que permet que es puguin veure tan bon punt s'entra a la biblioteca. D'altra banda, la inauguració de la secció de còmics es va fer coincidir amb la celebració del XII Saló del *manga*, el qual també es va publicitar a l'institut, i casualment també va coincidir amb la publicació de l'àlbum commemoratiu del 50è aniversari de l'Astèrix i l'Obèlix, fets que sens dubte van contribuir a donar més publicitat a la nova "incorporació" de la biblioteca.

La resposta per part dels alumnes ha estat força satisfactòria, ja que ha comportat un augment de visites a la biblioteca, en especial durant l'esbarjo; en canvi, a les tardes, fora de l'horari lectiu, aquest increment gairebé no s'ha notat, a excepció de les primeres setmanes, quan els alumnes hi anaven amb la intenció d'endur-se els còmics en préstec i es trobaven que només es podien llegir en sala. D'entre tots els títols exposats, els que més èxit han tingut han estat, per aquest ordre, els exemplars del *manga* (*Naruto*, *Xblade*, *Detective Conan...*), després *Batman* i els herois de la factoria Marvel, i, seguits de ben a prop, *Coraline*; dels primers, fins i tot, hi ha hagut nombroses peticions per part

dels alumnes per ampliar el nombre de títols, la qual cosa donades les circumstàncies no deixa de ser tot un èxit. Pel que fa als còmics més clàssics, l'interès suscitat ha estat força més discret, en especial en el cas dels Tintin, que gairebé no han tingut lectors, a l'igual que en el cas de Mafalda i els àlbums del *Ramon Llull*, *Romeo y Julieta* i *Don Juan Tenorio*. Els Astèrix sí que han tingut una certa demanda, així com també el capità Blueberry, però a molta distància dels títols abans mencionats: els referents dels nostres alumnes, és evident, són altres, i això és bo tenir-ho ben present quan del que es tracta és justament de dissenyar estratègies per captar l'interès de lectors potencials. Per sexes, els nois s'han decantat més pels *mangas* "shonen" (*Xblade 1* i *Naruto*) i els superherois, mentre que les noies han optat majoritàriament per *Coraline*, el *manga* "shojo" *Nana* i, a una certa distància, la protagonista de *Persèpolis*: una vegada més, es confirmen els perfils lectors diferents entre nois i noies, tal com hem vist a la primera part d'aquest estudi, i com era de preveure els còmics no en són cap excepció. Quants d'aquests alumnes que descobreixen i gaudeixen amb el món dels còmics acabaran algun dia esdevenint lectors de llibres i, més encara, lectors literaris és un interrogant que difícilment es pot respondre, ja que només el temps ens ho pot dir això, però una cosa està clara: més enllà del seu valor intrínsec, qüestionable en molts aspectes, els còmics constitueixen un reclam molt útil a l'hora d'atraure alumnes a la biblioteca, molts d'ells amb una manifesta resistència lectora, i fomentar així l'hàbit de la lectura.

**- Devedeteca:**

La creació d'una devedeteca a la biblioteca és una altra de les novetats que ha comportat la implantació del projecte de dinamització. Concretament, aquesta nova secció es va posar en marxa a mitjan del tercer curs, encara que el procés d'adquisició de devedés es va iniciar molt abans, de fet amb l'inici mateix del projecte. En un principi hi havia a la biblioteca una petita col·lecció de cintes de vídeo repartida entre les diferents seccions per matèries, i com que en la pràctica ningú no les feia servir, es va decidir treure-les del fons i renovar-les per una col·lecció de devedés (un format d'altra banda molt més adient als nous temps), però no repartida per matèries en diferents vitrines, sinó tota junta, convenientment ordenada, per tal de donar-li més presència i entitat.

L'aparell reproductor de videos, no obstant això, es va decidir conservar-lo ja que a la secció d'Educació física hi ha una col·lecció de videos que no s'han pogut trobar en format devedé i que de tant en tant es fan servir.

El fons de la devedeteca s'ha anat construint a partir d'adquisicions puntuals, sobretot arran del cicle de projeccions dels dimecres a la tarda, donacions per part dels mateixos professors i col·leccions de diaris, en concret de *La Vanguardia* i *Público*. Hi ha dos grans categories: pel·lícules i documentals, dintre de les quals hi ha lògicament les subcategories habituals: cinema històric, comèdies, cinema de suspens, etc., així com documentals d'història, de natura, de temes d'actualitat... Els criteris que s'han seguit a l'hora de donar forma al fons són bàsicament que tots els devedé, ja siguin pel·lícules o documentals, tinguin d'una manera o una altra un component educatiu, partint de la base que la biblioteca no aspira a convertir-se en un videoclub de barri on tenen cabuda tota mena de cintes. No obstant això, també és cert que aquest és un criteri força subjectiu i moltes vegades les aplicacions educatives depenen de l'interès en concret del professor que proposa la pel·lícula en qüestió. En qualsevol cas, donat que l'accés a les cintes està obert a tots els alumnes, totes les pel·lícules que hi ha a la biblioteca són aptes en principi per a tots els públics, per la qual cosa no hi ha escenes de violència gratuïta ni sexe explícit, i quan no és el cas hi ha una nota a la caràtula on s'especifica l'edat a partir de la qual es recomana la seva visió, de manera que els alumnes que no hi arribin no se la puguin endur.

Com que l'objectiu final del projecte és la dinamització lectora, molts dels devedés porten a la caràtula una petita nota amb les lectures recomanades referents a la temàtica de la pel·lícula o el documental en qüestió, lectures que majoritàriament es troben a la biblioteca del centre (*veure* a tall d'exemple l'apartat V. 2. 2. Programa de projeccions i visites, i lectures associades). D'aquesta manera, si a un alumne li agrada molt la cinta, se li ofereix la possibilitat d'aprofundir els temes que planteja amb un altre suport, l'escrit, sense necessitat de sortir de la biblioteca. Una bona mostra, en definitiva, de com el canal audiovisual pot servir per fomentar la lectura. D'altra banda, aquestes referències lectores també són d'utilitat als tutors quan projecten una cinta als seus alumnes durant l'hora de tutoria per treballar algun tema en

concret, com ara el *bullying*, la xenofòbia, els hàbits alimentaris, etc., així com també als professors que troben en un o altre devedé el complement ideal per il·lustrar un contingut teòric de la seva matèria.

El servei de préstec (ja hem comentat que els alumnes poden endur-se els devedé a casa) funciona com el de la resta del fons de la biblioteca, però en aquest cas el termini de devolució és de quatre dies, i no de dues setmanes com amb els llibres. Aquestes condicions són vàlides també per als professors que vulguin endur-se una cinta a casa, els quals han de passar per la bibliotecària de manera que aquesta pugui portar en tot moment un estricte control dels devedés. Si la cinta la volen per projectar a classe, òbviament no s'han d'esperar a la bibliotecària, encara que han d'omplir una fitxa de préstec que hi ha a consergeria, on han de deixar constància del dia i l'hora, a més del títol; un cop finalitzada la projecció, han de tornar la cinta a la biblioteca i signar conforme ho han fet al mateix imprès d'abans. Considerant que es tracta d'un objecte molt "llaminer" i que el risc que s'acabin perdent és força elevat, creiem que totes aquestes mesures de control són necessàries. En aquest sentit, els devedés es troben en una vitrina que s'obre amb una clau especial que només tenen la bibliotecària i el conserge, i penjant del pany hi ha un llistat amb tots els títols que integren la devedeteca per tal de facilitar la consulta tant als alumnes com als professors (en tenir un lloc molt prim, els títols dels devedé no es llegeixen bé, a no ser que s'obri la vitrina i es vagi consultant un per un). Aquest llistat s'actualitza una vegada al mes i la intenció és obrir en el futur una entrada directa al *blog* de la biblioteca de manera que es pugui consultar el fons de devedé via telemàtica, juntament amb les lectures associades.

El grau de resposta per part dels alumnes (i també dels docents!) ha estat en general molt positiu, però encara es massa aviat per poder quantificar els resultats. De totes maneres, en els quatre mesos transcorreguts des de la posada en marxa de la devedeteca, l'ús d'aquest nou servei per part dels alumnes ha estat interessant i s'ha centrat majoritàriament en les pel·lícules, encara que és evident que encara li falta rodatge (de moment, la mitja de préstecs no arriba a tres cintes a la setmana). Pel que fa als professors, cal distingir entre el préstec per veure a casa i la projecció a classe: pel que fa al primer (al qual pot optar també el PAS), s'han agafat tant pel·lícules com

documentals, mentre que a classe s'han projectat en tots els casos documentals (bàsicament, per part dels departaments de Ciències i Història). Pel que fa a les lectures associades a les cintes, no consta que s'hagi fet cap préstec propiciat per la projecció d'una pel·lícula o un documental.

De cara a cursos propers, s'està valorant la possibilitat d'incloure també al fons de la devedoteca tota una sèrie de jocs d'ordinador d'estratègia, com ara *Age of Empires*, *Food Force*, *Iter Itineris*, etc., tots amb un fons educatiu important (i no només d'història: *Food Force*, per exemple, està patrocinat per la FAO i pretén sensibilitzar als joves sobre els problemes de la fam al món). Aquests jocs, lògicament, també anirien associats amb les seves lectures corresponents (entre d'altres, algunes de les publicacions del revister) i, fins i tot, es podria organitzar una o diverses sessions dins el marc de les jornades culturals, en concret en la jornada dedicada als tallers. Els avantatges d'aquest format són més que evidents, ja que permet treballar múltiples valors (entre ells, òbviament, el de la lectura) mitjançant un canal que resulta molt més proper al llenguatge audiovisual dels alumnes.

### **III. 6. 3. 6. Concursos literaris**

Des d'un principi es va creure en la conveniència d'oferir als alumnes des de la biblioteca la possibilitat de participar en diferents concursos literaris, convençuts que aquest tipus de certamens constitueixen un canal més de dinamització lectora (escriure és també llegir), així com de la pròpia biblioteca. La realitat, però, ha estat ben diferent al que en un principi s'havia imaginat, ja que la resposta per part dels alumnes ha estat en la gran majoria dels casos absolutament nul·la. Per quins motius no s'ha aconseguit una major implicació? Les respostes poden ser diverses (d'entrada, escriure comporta un esforç encara més gran que la lectura pròpiament dita, amb la qual cosa les probabilitats de trobar interessats entre un alumnat on la resistència lectora és ben present es redueixen considerablement), però aquesta resposta tan poc entusiasta ens reafirma una vegada més en la necessitat d'aprofundir en la realitat lectora dels nostres alumnes i dedicar tots els esforços necessaris a un

projecte de dinamització que el que pretén és justament capgirar, ni que sigui una mica, aquesta situació.

Els concursos literaris que s'han convocat o publicitat des de la biblioteca al llarg dels tres cursos de funcionament del projecte de dinamització han estat els següents:

- "¡Crea tus textos! Escritura creativa en la red": taller d'escriptura creativa en llengua castellana per a alumnes de 3r i 4t d'ESO, convocat dins el marc del projecte educatiu Taller Coca Cola ([www.creatustextos.net](http://www.creatustextos.net)). El publiciten els professors de castellà que donen classe als nivells indicats i sempre hi ha algun alumne que hi participa.

- "Eres de libro": programa educatiu promogut per CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) i dirigit al conjunt de la comunitat educativa amb la finalitat de "fomentar la lectura, la creación textual y el respeto a los derechos de autor", a més de "contribuir a poner en valor el libro como instrumento de acceso a la información y al conocimiento y como uno de los pilares básicos de la educación y la cultura", tal com es pot llegir al web del certamen ([www.esdelibro.es](http://www.esdelibro.es)). Hi participen alumnes tant de l'ESO com de batxillerat. El responsable de la biblioteca el presenta als diferents caps de departament i després es publicita des de tutoria.

- "El gust per la lectura" : concurs literari que convoca cada any el Servei d'Immersion i Ús de la Llengua i que es basa en la lectura i el posterior treball d'una sèrie d'obres (i els dossiers didàctics corresponents) tractades en un seminari que ha seguit el professorat durant el curs anterior. Presenta diferents categories en funció del nivell educatiu de l'alumne participant (primària, secundària i batxillerat) i al seu web ([www.xtec.cat/lic/centre/professorat/prof\\_lleng\\_gust0910.htm](http://www.xtec.cat/lic/centre/professorat/prof_lleng_gust0910.htm)) inclou recursos per al professorat i els alumnes, a més dels dossiers didàctics, així com un recull d'interessants experiències i bones pràctiques, encara que pel que fa a l'hàbit lector es centren en tots els casos en col·legis d'educació primària.

La participació en aquest concurs es gestiona des del departament de català del centre, malgrat que el primer any del projecte de dinamització al seminari hi va assistir també el responsable de la biblioteca, juntament amb el

professor responsable del nivell que hi va participar. A la biblioteca, a la secció de Català, s'hi exposen tots els anys els llibres que entren a concurs (quatre a l'ESO i un a batxillerat). Aquest és l'únic concurs on els alumnes participen, ja que, encara que és del tot voluntari, els participants veuen recompensat el seu interès a la nota final de la matèria (el mateix alicient que, d'altra banda, tan bons resultats dóna al cicle de projeccions i sortides dels dimecres a la tarda).

- Certamen literari de poesies i assaigs organitzat per la Vocalia de la Dona de la FAVB (Federació d'Associacions de Veïns de Badalona). Se li dóna publicitat des del taulell de la biblioteca, conscients de l'interès que representa establir contactes amb les associacions de l'entorn del centre. No hi ha cap alumne que hi hagi participat.

- Concurs literari de la biblioteca del centre: malgrat l'interès esporàdic d'alguns alumnes, en les tres convocatòries que hi ha hagut finalment no ha participat ningú: com succeïa sovint al principi amb les projeccions, si un alumne veu que no participa cap altre company, no s'hi apunta per por al "qué dirán" de la resta... A l'apartat V. 2. 3. Promoció: cartells i comunicacions s'inclou el cartell de promoció corresponent al primer any en què es va convocar.

- Ficcions. L'aventura de creant històries: concurs patrocinat per la revista *Secundària* i dirigit a estudiants de segon cicle d'ESO i Batxillerat. A partir d'un mateix inici (n'hi ha un total de cinc entre els quals triar), es crea una nova història en quatre capítols més. La participació és en grup (fins a tres persones) o individual, i els relats han de ser en català.

### **III. 6. 3. 7. Sant Jordi: "Contes del món" a la biblioteca de Lloreda**

Com és fàcil d'entendre, la biblioteca no pot quedar-se al marge d'un esdeveniment tan significatiu pel que fa al món dels llibres i de la lectura en general com és la diada de Sant Jordi. Després del fracàs que va suposar la convocatòria del concurs literari de Sant Jordi, a la qual no es va presentar ningú (*veure* apartat anterior), el primer curs d'implantació del projecte de dinamització, el responsable de la biblioteca del centre va optar el curs següent

per una intervenció de caire molt diferent, destinada en aquest cas a un segment d'entre l'alumnat que sovint queda al marge dels grans esdeveniments: ens estem referint als alumnes d'aula d'acollida, que recordem-ho constitueixen una comunitat força nombrosa al centre.

En concret, l'activitat triada, que al centre va coordinar una de les professores responsables de l'Aula d'acollida, va ser una jornada de contacontes a la biblioteca municipal de Lloreda, a Badalona, amb la particularitat que les persones que contaven els contes eren els propis alumnes d'aula d'acollida. "Contes del món", que és com es deia l'activitat, estava dirigida a alumnes de 2n d'ESO i hi van participar gairebé vint alumnes de tres centres de Badalona, concretament l'IES Pau Casals, el CC Jesús i Maria i el propi IES Ventura Gassol, procedents de països tan diversos com Marroc, la Xina, el Pakistan, Romania, Santo Domingo i Equador (en concret, de l'IES Ventura Gassol van participar un total de sis alumnes, quatre xinesos i dues pakistaneses, malgrat que en un principi havien de ser vuit). L'activitat s'emmarcava dins del projecte "En català llegim i parlem. Iniciació a la lectura i la conversa en català", en el qual participa la xarxa de biblioteques municipals de Badalona, i que està organitzat per Òmnium i el Consorci per a la Normalització Lingüística, en col·laboració amb el programa Biblioteques obertes de l'Ajuntament de Badalona (*veure* apartat III. 5. 3.).

Malgrat els dubtes (lògics) inicials dels alumnes participants, el cert és que l'experiència va ser un rotund èxit, tant pel que fa a l'interès mostrat pels propis alumnes com pel nombre de públic assistent, de tal manera que al curs següent (2009-2010) s'ha tornat a organitzar, respectant el mateix format que el curs anterior. De cara a l'any que ve, hi ha la intenció que les representacions es facin també a alguns centres de primària, la qual cosa demostra l'èxit d'aquesta excel·lent iniciativa que permet treballar la integració dels alumnes nous per una via doble: d'una banda, fent que aconseguixin una confiança (i no només lingüística) que no sempre l'entorn els facilita i, d'altra, donant a conèixer a aquest últim l'existència de tota una rica realitat cultural que reclama amb força la seva presència i té molt a dir i a ensenyar.

El responsable de la biblioteca, que va fer publicitat de l'activitat entre tot l'alumnat i va organitzar una petita exposició monogràfica a una vitrina amb els



diferents llibres de contes presents al fons acompanyada d'una entrada al *blog*, va oferir per mitjà de la professora d'aula d'acollida les instal·lacions del centre per organitzar l'esdeveniment en un futur, conscient però que les limitacions d'espai limiten, i molt, les possibilitats d'aconseguir-ho.

### III. 6. 3. 8. Itineraris literaris

Tal i com ens confirma la nombrosa bibliografia existent,<sup>148</sup> els itineraris literaris constitueixen tot un clàssic de les intervencions encaminades a engrescar els alumnes amb el món de la lectura des del moment en què permeten "viure" en primera persona els espais (reals o ficticis, però sempre mediatitzats per la imaginació del seu autor) on transcorre l'acció del llibre en qüestió.

En concret, el responsable de la biblioteca va organitzar el tercer curs d'implantació del projecte un itinerari literari centrat en la Barcelona de Cervantes, destinat a alumnes de 3r d'ESO (es va triar aquest nivell ja que el currículum pel que fa a la matèria de Literatura castellana s'ajusta al contingut de l'activitat, ja que inclou la literatura dels segles XVI i XVII). En un principi es va contemplar la possibilitat que la sortida l'organitzés una empresa especialitzada en activitats culturals anomenada QSL, però finalment es va desestimar aquesta opció donats els problemes econòmiques d'unes quantes famílies, així que la va organitzar el professor de castellà del nivell (i responsable de la biblioteca). El contingut i l'estructura de la sortida és el mateix que va oferir l'empresa esmentada, amb la diferència que els objectius i el funcionament de l'activitat es van explicar a classe. Òbviament, també hi va haver tota una tasca prèvia de preparació de la intervenció, introduint la figura i l'època de Cervantes, així com l'obra del *Quixot*.

---

<sup>148</sup> A tall d'exemple, destaquem la llicència d'estudis de Ll. Soldevila (curs 2005-2006) *Geografia catalana dels Països Catalans*, que es pot consultar a <http://www.xtec.es/sgfp/licencias/200405/memories/998m.pdf>. Altres interessants estudis sobre itineraris literaris són els de R. Rubén (1990), *Rutas literarias de España*, Madrid: Aguilar de Ediciones; A. Manguel i G. Guadalupi (2000), *Breve guía de lugares imaginarios*. Madrid: Alianza Editorial, i de nou Ll. Soldevila (1994), *Una proposta d'educació integral: ruta literària al Montseny*. Argenton: L'Aixernador Edicions. Molt interessant també és el web [www.endrets.cat](http://www.endrets.cat) ("Endrets. Geografia literària dels Països Catalans").

**Fitxa de l'itinerari:**

Nom: El Quixot i la Barcelona de Cervantes

Durada: un matí

Objectius didàctics:

- Descobrir la Barcelona dels segles XVI i XVII
- Seguir les passes de Cervantes i del Quixot a Barcelona
- Conèixer el Quixot i la vida de Cervantes.

Eixos transversals del currículum:

- L'educació per a la valoració i la conservació del patrimoni
- Motivació al gust per la lectura
- L'educació en el civisme

Recorregut:

10:15 hores: Introducció a la Barcelona del Quixot / Capítol 59 de la segona part del Quixot

*Plaça de Catalunya / Portal de l'Àngel*

10:45 hores: El bandolerisme a Catalunya / Capítol 60

*C/ Perot lo Lladre*

11:00 hores: La ciutat: zones i usos / Capítol 61

*Plaça de Sant Josep Oriol / Plaça del Pi / Rambles*

11:15 hores: Art i cultura / Capítol 62

*Impremta del C/ Call*

11:45 hores: Política, religió i Inquisició / Capítol 63

*Plaça del Rei*

12:15 hores: Societat (sociabilitat i diversions) i economia (gremis i comerç) / Capítol 64

*C/ Montcada / El Born*

12:45 hores: Cervantes

*Casa de Cervantes*

13:15 hores: Barcelona i el mar: la façana marítima. Les justes / Capítol 65

*Pla de Palau*

13:45 hores: Conclusions, posada en comú i final de l'activitat

*Tornada a Badalona*

Com que el total d'alumnes al nivell era massa elevat (114), es va optar per fer la sortida només en un dels cinc grups en què està dividit el curs, concretament aquell que tenia els alumnes amb uns millors resultats acadèmics i, més important, amb menys problemes actitudinals. Al final, dels 24 alumnes que formaven part del grup, van participar a l'activitat 22 (els dos que van faltar va ser per causes justificades).

Tots els alumnes portaven un petit dossier dividit en tantes seccions com té el recorregut: la Barcelona a finals del segle XVI (renom de Barcelona, divisió de la ciutat, activitat portuària), el bandolerisme, manifestacions artístiques i culturals, situació política i religiosa, activitat comercial i jerarquització social, i per últim la figura de Cervantes, totes elles acompanyades dels corresponents passatges del *Quixot* on s'esmenten (a excepció de la darrera, és clar). A més, al final de cada secció hi havia tota una sèrie de preguntes a les quals havien de respondre a partir de la informació rebuda tant dels extractes com de la pròpia visita, com ara "Quins són els aspectes pels quals és molt ben considerada la ciutat de Barcelona en opinió del Quixot?", "Quin altre famós bandoler va viure a Catalunya, a banda del fictici Roque Guinart?", "Quin és l'estil arquitectònic de la casa on es creu que va viure Cervantes durant la seva estada a Barcelona?", "Com es deien els condemnats a treballs forçats a les galeres?" o "Què hi ha avui en dia al lloc on va tenir el decisiu combat entre el Quixot i el Cavaller de la Blanca Lluna?".

Durant el recorregut pels diferents llocs de l'itinerari, el professor responsable de la sortida anava explicant els aspectes més representatius relacionats amb les figures de Cervantes i el Quixot, acompanyant sempre els comentaris amb la lectura parcial dels passatges seleccionats. Un cop ja a classe, al dia següent de la sortida, es van resoldre entre tots les preguntes del dossier, així com les activitats proposades al recurs *online* titulat "Don Quijote en Barcelona. Miguel de Cervantes"<sup>149</sup>, ideat casualment per un dels companys del departament de Castellà. Es tracta d'una activitat molt completa, ja que inclou propostes de caire molt divers, entre elles lectures dels passatges més representatius en la veu inconfundible de Camilo García Casar, a més d'un gran nombre de *links* a d'altres webs molt interessants sobre el tema. De fet, es van haver de dedicar dues sessions senceres per treballar les propostes, i encara en van quedar per fer unes quantes.

La valoració per part dels alumnes va ser en la gran majoria dels casos molt positiva, tant pel que fa a l'itinerari com a les activitats realitzades a posteriori a classe. Un dels aspectes que més positivament es van valorar va ser el fet de plantejar uns continguts teòrics, en principi percebuts com a àrids i de difícil "digestió", des d'un vessant completament pràctic i dinàmic, permetent reviuir *in situ* l'univers imaginari concebut per Cervantes a través de la visita a tota una sèrie de llocs molt familiars per bona part dels alumnes. També els va agradar molt algunes de les activitats del recurs *online*, en especial la lectura dels passatges, així com els apartats on es recullen curiositats sobre l'època de Cervantes amb el referent d'elements gràfics (el canal visual, el gran atractiu i potencial de les TIC). Un altre aspecte que van valorar positivament va ser el fet de comptar amb un dossier amb el gruix dels continguts (inclòs un mapa amb l'itinerari), la qual cosa els permetia una certa llibertat i no haver d'estar prenent apunts tota l'estona. En quants als aspectes negatius, alguns alumnes van comentar que el grup era massa nombrós i que de vegades resultava difícil sentir bé les explicacions del professor.

Pel que fa a la valoració del professor responsable de la sortida, les impressions són ben bé les mateixes que les dels alumnes: molt positives. I ho són perquè realment els alumnes van mostrar un interès i una participació del

---

<sup>149</sup> <http://www.edu365.cat/eso/muds/castella/lectures/quijote/index.htm>

tot inusitada si ho comparem amb l'actitud que acostuma a mostrar bona part de l'alumnat en el format habitual de classe. Sens dubte, el fet de sortir de l'aula i plantejar els continguts teòrics d'una manera pràctica i diferent contribueix a augmentar l'interès dels alumnes, i el mateix passa fent ús de les TIC (aquestes, però, com que ja es fan servir al llarg del curs no tenen l'element de novetat que sí té en canvi l'itinerari), de manera que la combinació d'ambdós formats va resultar tot un èxit. Sí que és cert també que hi van ajudar molt imponderables com ara el fet que fes molt bon temps i que el comportament dels alumnes fos del tot impecable. Entre els aspectes que caldria millorar les valoracions del professor coincideixen una vegada més amb les dels alumnes: el grup resultava massa nombrós com per aconseguir que els trasllats d'un punt a un altre de l'itinerari fossin prou àgils i que, a més, les explicacions arribessin a tots en condicions.

Amb uns resultats tan satisfactoris com aquests, el responsable de la biblioteca té previst de cara al curs proper, a més de repetir la sortida sobre el Quixot i Barcelona, organitzar un altre itinerari, aquest cop sobre Barcelona i el mar,<sup>150</sup> amb referències a autors com J. Salvat Papasseit, J. Verdaguer, Cervantes, E. Vila-Matas i M. Vázquez Montalbán, i destinat a alumnes d'ESO. Una altra opció força interessant, però en aquest cas destinada més aviat a alumnes de batxillerat, és un itinerari entorn a *La catedral del mar* organitzat en col·laboració entre els departaments d'Història i Català/Castellà, potser fins i tot com a sortida de tutoria.

### **III. 6. 3. 9. Jornades Culturals**

Les Jornades Culturals, com el seu propi nom suggereix, són una sèrie de dies (tres, en concret, normalment cap a la meitat de febrer) on el centre organitza, amb la implicació de tot l'alumnat i el professorat, a més de la col·laboració d'antics alumnes i tota una sèrie d'institucions i organitzacions diverses, un

---

<sup>150</sup> Al web <http://www.bcn.es/biblioteques/pagstot/activitats/iti2/intro.htm>, de Biblioteques de Barcelona, hi ha una proposta d'itinerari molt interessant sobre aquest tema, a més d'altres.

mund d'activitats amb un fort contingut cultural i social. Aquests actes s'acostumen a dividir per dies en tres grans blocs:

- *Primer dia*: sortides per nivells (museus, Girona, etc.)
- *Segon dia*: conferències amb una doble franja horària al matí, i representació teatral realitzada pels propis alumnes del centre a la tarda
- *Tercer dia*: tallers i festa

Amb motiu de les Jornades Culturals, el responsable del projecte de dinamització acostuma a decorar de manera especial la biblioteca, normalment entorn a un motiu temàtic, com va ser el cas de la figura i l'obra de Mercè Rodoreda amb motiu del seu centenari (curs 2008-2009) o la d'Edgar Allan Poe pel segon centenari de la seva mort (curs 2009-2010). En tots dos casos, a més, els departaments de català i educació visual i plàstica van realitzar tota una sèrie de vistosos murals que es van penjar al vestíbul i als passadissos del centre. Pel tercer curs d'implantació del projecte, però, es va creure en la necessitat d'anar una mica més enllà implicant la biblioteca de manera més o menys directa en la realització d'algun taller o conferència. A continuació recollim les dues intervencions concebudes per a les Jornades Culturals.

### **III. 6. 3. 9. 1. Literatura de viatges**

Sota el títol genèric de "Literatura de viatges" s'ha plantejat més que una conferència puntual, tota una sèrie de xerrades informals i entretingudes, amb combinació de diversos formats (música, lectura, fotografies i, òbviament, la pròpia paraula) al voltant de les experiències viscudes pel responsable de la biblioteca a diferents països, i sempre amb el referent obligat (i que és on es basa el lligam amb la biblioteca) de les obres més representatives de cadascun d'aquests països per via doble: d'una banda, les manifestacions literàries més importants pròpies de cada tradició i, de l'altra, el conjunt d'obres publicades al nostre país entorn al país o el destí en qüestió (la literatura de viatges pròpiament dita). En principi l'alumnat al qual està dirigit aquest cicle és de

batxillerat i, sempre que sigui possible, s'intentarà tenir mostres a la biblioteca d'alguns d'aquests llibres, que s'exposaran de manera destacada en una vitrina especialment acondicionada per a l'ocasió.

En concret, el cicle, a raó d'una xerrada per any, s'estructura entorn als següents indrets: Austràlia, Índia i Nova York. En principi, no constitueixen cap opció tancada, ja que es poden canviar en funció de les preferències que en un moment donat puguin mostrar els alumnes assistents. De totes maneres, són tres destins prou atractius per als alumnes, ja sigui per raons d'exotisme, llunyania o pes cultural. En qualsevol cas, no s'han triat més per una senzilla raó: com que en principi els assistents són alumnes de batxillerat, en el cas que hi hagués alguns que volguessin repetir de conferència d'un curs a l'altre, podrien fer-ho sense cap problema ja que el destins escollits serien diferents, però en acotar-los a tres evitem al mateix temps multiplicar de manera innecessària la despesa en temps i diners que suposa organitzar la xerrada i adquirir el material de suport.

A continuació recollim la fitxa de cadascuna de les xerrades:

### **Austràlia**

*Títol de la conferència:* "Austràlia: de Terra Australis a Down Under"

*Guió:*

- Presentació
- Orígens: justificació del títol
- Els aborígens i el "Dreamtime"
- El precedent holandès: Abel Tasman i la tragèdia del *Batavia*
- James Cook i els viatges de descoberta
- Uns orígens poc "nobles": les colònies de presidians
- Una mica de geografia. Estats. *l'outback*
- Marsupials & Company
- Austràlia: una societat orgullosa del seu caràcter multiracial
- Una terra de *digderidoos*, *cowboys* i surfistes
- Vocabulari *aussie*
- Conclusió i debat

*Material de suport:*

- Fotografies en format de presentació, amb mapa inclòs
- Música: *Down Under, Waltzing Matilda, Wellcome to Australia*, música tradicional aborigen (*didgeridoo*);
- Fotocòpies amb la lletra de les cançons triades, petit vocabulari típicament *aussie*
- Llibres: *Down Under*, de Bill Bryson; guia Lonely Planet d'Austràlia

*Material per a l'alumne:* breu dossier amb el guió de la xerrada, mapa, lletres de les cançons, petit vocabulari, mínima bibliografia

*Equipament necessari:* Canó projector, altaveus, portàtil

*Durada aprox.:* 1h30 més debat

## **Índia**

*Títol de la conferència:* "L'Índia: una civilització mil·lenària"

*Guió:*

- Presentació
- Més enllà de l'hinduisme: un crisol de religions
- Un patrimoni cultural impressionant
- El problema de les castes
- Gandhi
- Una potència demogràfica
- Dharamsala: la capital del Tíbet a l'exili
- Bollywood
- Conclusió i debat

*Material de suport:*

- Fotografies en format de presentació, amb mapa inclòs
- Música: Bollywood, Nusrat Ali Fateh Khan
- Pel·lícules: *Bodas y prejuicios, Fuego, La boda del monzón*
- Llibres: *El rei de la selva*, de Kipling; guia Lonely Planet de l'Índia; *Fills de la mitjanit*, de Salman Rushdie



*Material per a l'alumne:* breu dossier amb el guió de la xerrada, mapa, mínima bibliografia

*Equipament necessari:* Canó projector, altaveus, portàtil

*Durada aprox.:* 1h30 més debat

## **Nova York**

*Títol de la conferència:* "Nova York: la capital del món"

*Guió:*

- Presentació
- La ciutat dels gratacels i molt més
- Una societat multiracial
- Manhattan i els barris més emblemàtics
- Els atemptats de l'11 S
- El paradís de l'art: el MoMa, el Met i el Guggenheim
- Woody Allen
- Conclusió i debat

*Material de suport:*

- Fotografies en format de presentació, amb mapa inclòs
- Música: *New York, New York*
- Pel·lícules: *West Side Story*, *Cazafantasmas*, *Balas sobre Broadway*
- Llibres: *Washington Square*, de Henry James; *Pura anarquía*, de Woody Allen; *Poeta en Nueva York*, de García Lorca

*Material per a l'alumne:* breu dossier amb el guió de la xerrada, mapa de Manhattan, passatges de les obres esmentades, petit vocabulari, mínima bibliografia

*Equipament necessari:* Canó projector, altaveus, portàtil

*Durada aprox.:* 1h30 més debat

La primera d'aquestes tres xerrades havia de tenir lloc amb motiu de les Jornades Culturals del curs 2009-2010, i així ho van demanar alguns alumnes de batxillerat i professors, però finalment a causa de problemes de calendari i d'organització interna no es va poder realitzar. No obstant això, de cara al proper curs ja s'ha pactat amb els responsables de la programació de les Jornades que s'iniciarà aquest cicle de "Literatura de viatges", amb el qual es donen a conèixer des de la biblioteca tota una sèrie d'obres molt diverses entre si, a més d'altres manifestacions artístiques i culturals, amb un format tan variat com atractiu per als alumnes.

### **III. 6. 3. 9. 2. Tallers de còmics i *manga***

L'altra intervenció plantejada en el context de les Jornades Culturals i amb relació amb la tasca de dinamització lectora que s'està portant a terme és un taller sobre videojocs i *manga* impartit al curs 2009-2010 per Casa Àsia i destinat a alumnes de 2n cicle d'ESO, així com un altre sobre còmic i *manga*, organitzat pel responsable de la biblioteca i obert a tots els alumnes.

El primer taller, que de fet va ser més un taller-conferència, forma part del complet programa d'activitats que Casa Àsia, una habitual en la programació de les Jornades Culturals del centre, ofereix a les escoles. El tema triat, els videojocs i el *manga*, permetia perfectament donar continuïtat a tota la tasca de promoció portada a terme des de la biblioteca des de la inauguració de la nova secció, on recordem-ho hi ha una bona mostra representativa d'aquest subgènere gràfic, que tan bona acollida té entre l'alumnat (veure apartats III. 6. 3. 5. Renovació del fons i III. 6. 3. 15. Visita a la biblioteca Central de Santa Coloma, respectivament). Dels videojocs, en canvi, que molt sovint no són sinó versions digitalitzades i en moviment dels primers, no hi ha cap mostra al fons, però arran de l'interès mostrat pels alumnes assistents al taller-xerrada no es descarta adquirir-ne uns quants títols (garantint en tot moment, és clar, el seu interès educatiu, cosa que no sempre resulta fàcil d'aconseguir entre els més sol·licitats).

Una dada molt representativa és que, en el moment de fer la tria dels tallers, aquest va ser amb diferència el més escollit d'entre la seva franja horària per part dels alumnes, i en especial dels nois, que eren majoria (la qual cosa de fet no és cap sorpresa, ja que concorda amb els hàbits lectors analitzats a la primera part d'aquest estudi). Dels prop de vint-i-cinc alumnes que hi van assistir, tots van quedar molt satisfets del contingut de l'activitat i l'aspecte que més els va agradar va ser poder aprendre a dibuixar ells mateixos els seus herois favorits, així com poder practicar una mica la seva passió (gairebé obsessiva en alguns casos) pels videojocs.

El taller-xerrada, de dues hores de durada, es va impartir a la biblioteca del centre, on les limitacions d'espai es van fer patents una vegada més, i el professor acompanyant va aprofitar al final de l'activitat per fer publicitat de la secció de *mangas* i còmics entre un públic, per una vegada, d'allò més predisposat. Sens dubte, es tracta d'una activitat que, per l'interès que desperta entre els alumnes, s'haurà d'incloure al calendari d'actes de dinamització vinculats a la biblioteca del centre de cara a cursos posteriors.

El segon taller es va organitzar també amb motiu de les Jornades Culturals, però en aquest cas fora de l'horari lectiu, tal com es fa amb les projeccions de pel·lícules els dimecres a la tarda. El tema triat (còmic i *manga*) era molt semblant al del taller impartit per Casa Àsia, però perfectament compatible, ja que en lloc de videojocs es van incloure els còmics com una manera més de promocionar la nova secció de la biblioteca. El ponent-dinamitzador era un jove molt relacionat amb el món dels dibuixants de còmics professionals i amb el qual va contactar la bibliotecària (terme aquest que no fa justícia a la seva discreta però efectiva tasca com a dinamitzadora cultural).

Per atraure els alumnes es va fer una promoció doble, tant mitjançant cartells repartits per tot el centre (*veure* apartat V. 2. 3. Promoció: cartells i comunicacions), com a través dels tutors de tots els cursos. Però el cert és que el dia del taller només es va presentar un alumne, en concret un de 2n de batxillerat molt aficionat als còmics (i això malgrat el fet que alguns alumnes van manifestar al responsable de la biblioteca la seva intenció d'assistir-hi: va córrer la veu que no hi aniria gairebé ningú i això va desincentivar l'assistència?). Conscients de l'interès del taller, i amb un cert punt de

frustració, es va decidir tornar a organitzar el mateix taller a la setmana següent, però en aquesta ocasió el dijous a les 17.30 hores, en lloc del dimecres a la tarda, a suggerència de l'alumne assistent: segons ell, era molt més fàcil captar alumnes a la sortida de l'última classe del dia, quan encara no havien abandonat les instal·lacions del centre, que pretendre que tornessin un cop ja a casa. A més, l'alumne en qüestió es va comprometre a encarregar-se de la promoció anant ell en persona classe per classe per tal d'intentar convèncer els seus companys. La seva explicació va ser contundent, per més que no nova per al responsable de la biblioteca:

*De cara a nosotros [els alumnes], no es lo mismo que una actividad como ésta la venda un profesor que un compañero, por mucho que sea la misma. Como te puedes imaginar, es más fácil que vengan a la que publicite yo que si lo haces tú. Eso es así de claro.*

Com aconseguir que els alumnes participin més en les activitats organitzades des de la biblioteca del centre, però fora de l'horari lectiu i sense l'incentiu de pujar la nota? Unes paraules aquestes de l'alumne que ens ratifiquen una vegada més en la necessitat de comptar amb la complicitat, no ja només dels professors, sinó dels propis alumnes en forma d'alguna mena d'equip de dinamitzadors de la biblioteca. I això, ja ho hem vist, no resulta gens fàcil (*veure* apartat III. 6. 4. 8. Equip de promotors), malgrat el fet que el format del taller és en principi una activitat que hauria de resultar prou atractiva per als alumnes, tal i com ens suggereixen els propis pares (*veure* l'entrevista a les dues mares, apartat V. 1. 4., passos 128-134), ja que ofereix un espai on poder expressar-se de manera col·lectiva.

El dia del taller finalment van assistir un grupet de vuit alumnes, la majoria dels quals companys de curs de l'alumne-dinamitzador (en concret, cinc de segon de batxillerat, dos de primer i un altra de quart d'ESO). La sessió es va plantejar d'una manera molt oberta i flexible, amb una primera part d'explicacions sobre el còmic i el *manga* a càrrec del ponent i el propi alumne-dinamitzador, amb projeccions d'extractes de diferents versions cinematogràfiques d'alguns dels còmics i *mangas* més famosos, i després es

va passar a un petit col·loqui entre tots els assistents. Les impressions que aquests van tenir de la sessió van ser molt positives, i no només per l'atractiu del tema, sinó pel fet de combinar diferents formats i tenir lloc en un clima molt distès, i a la pregunta del responsable de la biblioteca, tots van coincidir a afirmar que d'haver-se organitzat el taller-xerrada dins l'horari lectiu a les Jornades Culturals, la participació dels alumnes hauria estat molt més gran, ja que és un tema que interessa molt als joves de la seva edat.

### **III. 6. 3. 10. PAT i tutories**

Als projectes d'acció tutorial (PAT) dels diferents nivells al centre objecte d'aquest estudi constatem un fet que, d'altra banda, sembla ser una constant a la gran majoria d'instituts: no s'hi inclou la lectura com a àmbit d'actuació. Una dada molt significativa en aquest sentit és el fet que el document que recull les directrius del Pla d'acció tutorial del centre té més de deu anys (en concret, es va aprovar per claustre el 29 de juny de 1999), la qual cosa posa en dubte la seva vigència i la seva adequació a la realitat del centre i a les necessitats sempre canviants dels seus alumnes. L'única excepció en aquest sentit va ser la proposta per part d'un parell de professors d'un completíssim pla d'acció tutorial per als quatre cursos de l'ESO, titulat "Treballem per projectes: una proposta interdisciplinària entre les àrees d'expressió i el treball a les tutories de secundària". El foment de la lectura no hi estava present tampoc, encara que els objectius que plantejava eren uns d'altres ben diferents (però sens dubte igualment necessaris), en concret l'aprenentatge col·lectiu i l'educació en i amb valors. A la pràctica, doncs, ens trobem que totes les intervencions que es realitzen dins de tutoria es basen en un document base amb més anys del que seria desitjable i que obvia, entre d'altres aspectes, una necessitat educativa tan prioritària (i candent, sobretot arran de les conclusions de l'informe PISA sobre comprensió lectora) com és el del foment de la lectura.

És evident que, al dia a dia, els docents tenen un cert marge de llibertat pel que fa a la seva pràctica tutorial, i que el document del PAT no és més que un marc de referència; però no és menys cert que resulta força revelador que

aquest no s'hagi actualitzat amb el pas dels anys. Revelador i, a més, contradictori amb els mateixos principis del document, on es diu clarament: "Cal tenir en compte que tant pel que fa referència al PAT, com a tots els altres projectes de Centre, hauran de ser revisats i adaptats a les noves necessitats que vagin sortint, si es vol que siguin realment una eina útil per al centre (...) Ha de ser una eina viva (...), ha de ser un marc de referència, i mai s'hauria d'arribar a convertir en un simple tràmit burocràtic. En aquest sentit, la revisió i adaptació haurà de ser constant, i essent un projecte de centre, tant per la seva valoració com per la seva revisió i adaptació hi haurà de participar tot el centre". Ens trobem, doncs, que en el moment de començar a posar en marxa el projecte de dinamització el PAT era clarament una assignatura pendent.

Conscients d'aquesta situació, el curs 2008-2009 es va crear, amb la coordinadora pedagògica al capdavant, un grup de treball integrat pels responsables dels diferents nivells amb la finalitat d'actualitzar el PAT per a tota l'ESO en la forma d'un nou document de referència que substituís l'anterior.<sup>151</sup> Com a punt de partida es van concretar un total de quatre objectius genèrics:

1. L'atenció individual de l'alumne
2. El treball dels temes que pertanyen als eixos transversals
3. Potenciar el sentiment de grup i el sentiment de pertànyer al centre
4. Treballar els valors personals i "de centre"

Òbviament, aquests objectius tenen una plasmació més directa per a cadascun dels nivells. Així, pel que fa al primer cicle de l'ESO, "cicle on cal que l'alumne s'habitui a l'ensenyament de secundària, agafant noves responsabilitats i habilitats o procediments que el puguin portar a un millor desenvolupament dels seus estudis, i a una més correcta integració en la vida del centre", es fa especial èmfasi en la integració de l'alumne, tant al centre com al grup classe, els hàbits d'estudi i l'autoconeixement (primer curs), així com en el treball dels eixos transversals relacionats amb l'educació vial, la diversitat i l'educació per la pau, a més de la integració al barri (segon curs).

---

<sup>151</sup> A més, l'actualització del PAT va ser una de les prioritats marcades al Pla Anual de Centre del curs 2009-2010 (veure apartat següent)..

Respecte al segon cicle, es continua treballant la relació individu-societat, tot i fent èmfasi en alguns dels problemes que sorgeixen en aquestes edats, sense deixar de banda les tècniques d'estudi. Com es pot veure una vegada més, no es va considerar la necessitat d'incloure la lectura, paradoxalment una de les eines d'aprenentatge imprescindibles.

Una ràpida incursió a aquest mar inabastable d'eines i experiències diverses que és internet no fa sinó corroborar aquesta curiosa absència, de manera que a les propostes o als plans d'acció tutorial penjats per una gran varietat de centres com a molt es treballa la lectura a 1r d'ESO i més com una tècnica (velocitat, comprensió...) que no pas pel que fa al vessant de dinamització lectora pròpiament dit. Bona prova d'aquesta carència, que al nostre entendre és del tot flagrant i injustificada, és que al web de l'xtec sobre l'acció tutorial ([www.xtec.cat/tutoria/](http://www.xtec.cat/tutoria/)) no hi trobem absolutament res sobre la lectura, ni a les seccions de documents ni als recursos de suport, així com tampoc als materials ni a les experiències, potser perquè a la normativa corresponent a l'acció tutorial tampoc s'hi fa referència: de fet, la definició que s'ofereix és massa genèrica i, com acostuma a passar en aquests casos, tant hi cap tot com no hi cap res.<sup>152</sup> Potser aquesta absència es deu (almenys així ho volem creure) al fet que la pàgina es troba encara en construcció, situació en la qual d'altra banda sembla ser que ha d'estar incomprendiblement *sine die*.<sup>153</sup>

La Junta d'Extremadura, per posar un exemple, a la pàgina <http://contenidos.educarex.es/mci/2004/11/lectura/indexlectura.html> sí que inclou la lectura com un àmbit de treball des de l'acció tutorial, però només ho fa al primer cicle de l'ESO i sense plantejar estratègies per fomentar l'hàbit lector, sinó que es limita a treballar-la com una tècnica més d'estudi, incidint en aspectes molt puntuals, com ara les fixacions i les regressions oculars o la velocitat lectora.

---

<sup>152</sup> "L'acció tutorial és el conjunt d'accions educatives que contribueixen al desenvolupament personal dels alumnes, al seguiment del seu procés d'aprenentatge i a l'orientació escolar, acadèmica i professional per tal de potenciar la seva maduresa, autonomia i presa de decisions coherents i responsables, de manera que tots els alumnes aconseguixin un millor creixement personal i integració social." *Resolució de 30 de juny de 2006, per la qual s'aproven les instruccions per a l'organització i el funcionament dels centres educatius públics d'educació secundària per al curs 2006-2007. 3. 1. Acció tutorial* (pàg. 2567).

<sup>153</sup> La darrera actualització és de març del 2007.

Aprofitant el fet que s'estigués actualitzant el PAT del centre, el responsable del projecte de dinamització lectora que s'està portant a terme des de la biblioteca va creure convenient proposar la inclusió de la lectura com un dels àmbits d'actuació prioritaris, partint de la base que és una de les "habilitats o procediments" bàsics per tal d'afavorir el "millor desenvolupament dels estudis" dels alumnes, per utilitzar la terminologia emprada al document base del Pla d'acció tutorial del centre abans esmentat. I diem que és prioritari per un doble motiu: d'una banda, els índexs de fracàs pel que fa a la comprensió lectora són molt elevats i, d'altra, la incidència de la resistència/desafecció lectora i la corresponent pèrdua de lectors que ocasiona cobra força justament a l'etapa de l'ESO, qüestions totes dues que ja s'han tractat amb anterioritat. Ara bé, la proposta no es limita a plantejar la lectura com una simple tècnica més d'estudi, sinó que reivindica la necessitat que esdevingui un hàbit.

En concret, la intervenció es planteja per als nivells de 1r i 3r d'ESO. Les raons per fer-ho són molt senzilles: d'una banda, considerem que el pas de primària a secundària és decisiu a l'hora de consolidar l'hàbit lector i la bona percepció envers la lectura en general amb què arriben els alumnes a l'institut i, d'altra, donat que a 4rt d'ESO el calendari de tutories està molt atapeït amb qüestions d'orientació acadèmica i professional (PQPI, CFGM, batxillerat), creiem que 3r curs d'ESO ofereix unes condicions més idònies a l'hora de treballar l'hàbit lector des d'una perspectiva transversal i interdepartamental, que sempre resulta una experiència molt més enriquidora. És evident que ens agradaria poder incloure el foment de la lectura als altres dos cursos, i de fet es podria treballar de manera més espaiada en el temps, però cal ser realistes i tenir ben present que els objectius marcats pel pla d'acció tutorial són molt ambiciosos (això sense comptar les qüestions del dia a dia d'una classe) i, per tant, les intervencions que s'han de fer són tan necessàries com nombroses, molt més en realitat que les hores de tutoria de què s'acostuma a disposar.

Aquest últim és un aspecte que condiona, i força, el disseny del contingut de les intervencions encaminades a fomentar l'hàbit lector. En concret, les activitats que s'han proposat, diferenciades per nivells, són aquestes:



### 1r d'ESO:

- Visita guiada a la biblioteca de l'institut
- Visita guiada a la biblioteca municipal Central de Santa Coloma i/o Can Casacoberta de Badalona
- Posada en comú de les visites anteriors. Visita *online* dels fons de la xarxa de biblioteques municipals
- Treball de tècniques lectores
- Mitja hora de lectura lliure i en silenci
- Posada en comú / presentacions orals de les lectures fetes
- Creació d'un club de lectura en el *blog* de la biblioteca

### 3r d'ESO:

- Visita a *El Periodico*
- Lectura crítica d'articles a la premsa
- Mitja hora de lectura lliure i en silenci
- Posada en comú / presentacions orals de les lectures fetes
- Creació d'un club de lectura en el *blog* de la biblioteca

La utilitat de les visites a les biblioteques tant del centre com de la municipal pel tema que aquí ens interessa, i més concretament per als alumnes de 1r d'ESO, és inqüestionable (*veure* apartats III. 6. 4. 7. i III. 6. 3. 15., respectivament), així com la posada en comú de les sortides i la posterior familiarització amb el fons *online* de la xarxa de biblioteques municipals de la Diputació de Barcelona. D'altra banda, el treball de les tècniques lectores té com a finalitat dotar els alumnes de les habilitats (i la confiança) necessàries per tal de viure la lectura com una experiència profitosa, enriquidora i, molt important, propera a ells. En aquest sentit, els recursos disponibles a les diferents pàgines d'internet sobre acció tutorial i hàbits d'estudi constitueixen una eina de suport molt interessant de cara a facilitar la tasca del tutor, amb

independència de la matèria que imparteixi. Ara bé, cap de les intervencions anteriors tindria un sentit ple si no tinguessin continuïtat i una plasmació pràctica en la forma de sessions de mitja hora de lectura lliure i en silenci a l'aula. En realitat, vindria a ser com una mena de biblioteca d'aula però específica de l'hora de tutoria i, en principi, només tindria mitja hora de durada per deixar temps a la gestió del dia a dia de l'acció tutorial (faltes d'assistència, avisos diversos, sortides, entrevistes individualitzades, etc.). La freqüència setmanal (o gairebé), però, permetria que els alumnes mantinguessin (o adquirissin) l'hàbit lector sense el condicionant acadèmic, que fa que la lectura es percebi massa sovint com una imposició més i, per tant, destinatària de tots els odis i les frustracions per part de molts alumnes (*veure* apartat III. 6. 3. 1. Biblioteca d'aula). La posada en comú en forma de petites presentacions orals permetria al seu torn, a més de treballar aquesta gran obludada de l'ESO que és l'expressió oral, compartir entre tots l'acte lector i fer-ne una experiència viscuda i col·lectiva, dimensió aquesta que resulta de gran ajut a l'hora de combatre el prejudici sovint tan extès que presenta la lectura com una activitat solitària i avorrida. En aquest sentit, la creació d'un club de lectura al *blog* de la biblioteca del centre té una doble finalitat (triple, en realitat, amb l'expressió escrita): ajudar a construir aquesta percepció de la lectura com a acte col·lectiu i reivindicar el paper de la biblioteca com a motor dinamitzador del centre i referent cultural i lector.

Pel que fa a les intervencions dissenyades per a 3r d'ESO, es mantenen les sessions de mitja hora de lectura lliure i en silenci, a més de les posades en comú i el club de lectura, i s'hi afegeix la visita a *El Periódico* com a sortida de tutoria i la lectura de la premsa. Aquesta darrera, a més d'ajudar a mantenir l'hàbit lector i ampliar l'horitzó lector dels alumnes en un moment tan crític en la trajectòria lectora com és l'adolescència, contribueix a desenvolupar el seu esperit crític mitjançant una eina pedagògica tan important però sovint tan menystenida com és la premsa. Una vegada més, la biblioteca, a través de la seva petita secció de publicacions i diaris, no només dóna suport a l'acció tutorial, sinó que confirma la seva voluntat d'esdevenir un referent per a l'alumne en el seu procés de creixement com a lector i persona.

El disseny del calendari d'intervencions, ja ho hem dit, ve molt condicionat per la necessitat de realitzar un gran nombre d'activitats relacionades amb la gestió del dia a dia del centre, com ara la presentació de la normativa interna, l'elecció dels delegats, l'adjudicació d'optatives, etc., a més de les sortides de tutoria i el conjunt de continguts relacionats amb els objectius marcats pel document base del PAT. Conscients d'aquestes limitacions, com no podria ser d'una altra manera, la finalitat de la proposta que va fer el responsable de la biblioteca va ser justament la d'introduir als plans d'acció tutorial d'almenys 1r i 3r d'ESO la lectura com un altre objectiu de ple dret. En concret, la proposta de temporització de les intervencions que es va fer és la següent:

*1r d'ESO:*

- 3<sup>a</sup> o 4<sup>a</sup> setmana de curs (setembre/octubre): *visita a la biblioteca de l'institut*
- Mes de novembre (dos tutories per classe donat que els grups han de ser petits): *visita a la biblioteca municipal Central de Santa Coloma i/o Can Casacoberta de Badalona*
- Setmana següent: *posada en comú de les visites anteriors. Consulta online dels fons*
- Dues setmanes (no cal que siguin consecutives) al primer trimestre: *treball de tècniques lectores*
- Setmanes consecutives en acabar les tècniques lectores, en sessions de mitja hora: *lectura lliure i en silenci*
- Una tutoria cada quatre setmanes a partir de l'inici de les sessions de lectura lliure: *posada en comú / presentacions orals de les lectures / participacions al club de lectura*
- Mateixa setmana en què comencen les sessions de lectura lliure: *creació d'un club de lectura en el blog de la biblioteca*
- Setmana al final del curs: *valoració de l'experiència*

3r d'ESO:

- En funció de la disponibilitat de dates: *visita a El Periodico*
- Una setmana al mes (a partir d'octubre): *lectura crítica d'articles a la premsa i posada en comú*
- Mitja hora setmanal (a partir d'octubre): *sessions de lectura lliure i en silenci*
- Quatre setmanes posteriors a l'inici de les sessions de lectura lliure i després una tutoria al mes: *posada en comú / presentacions orals de les lectures / participacions al club de lectura*
- Mateixa setmana en què comencen les sessions de lectura lliure: *creació d'un club de lectura en el blog de la biblioteca*
- Setmana anterior al crèdit de síntesi: *valoració de l'experiència*

La proposta d'incloure el foment de la lectura i l'hàbit lector com un dels objectius al PAT és, sota el nostre entendre, una de les intervencions més importants de tot el projecte de dinamització que s'està portant a terme des de la biblioteca del centre pel que representa d'implicació "institucionalitzada" de tot el professorat, i no tant com a projecte puntual d'un professor que té assegurada la seva continuïtat en el temps mentre aquest continuï al centre. En definitiva, incloure la dinamització lectora al PAT suposa donar una empenta definitiva al projecte, el qual òbviament dependrà de com es porti a la pràctica. En el moment d'escriure aquestes línies, la proposta es trobava pendent d'aprovació per part del claustre juntament amb la resta de propostes realitzades al nou document base del pla d'acció tutorial, com ara l'expressió oral. Val a dir que la recepció per part dels coordinadors dels diferents nivells afectats, i de la gran majoria dels professorats consultats, va ser molt positiva.

### III. 6. 3. 11. PEC i Pla Anual de Centre

Com és lògic, el contingut del PAT es fonamenta en el seguit de principis i prioritats educatives recollides a aquest document base de referència que és el Pla Educatiu de Centre (PEC), i que té la seva plasmació més concreta en el Pla Anual de Centre. Així, doncs, les propostes fetes per incloure la lectura als projectes d'acció tutorial que acabem de veure a l'apartat anterior en principi haurien de tenir la seva justificació conceptual al PEC. Però en aquest cas la teoria no es correspon amb la realitat: tal i com ja s'ha comentat en parlar del marc del projecte de dinamització (*veure* apartat III. 5. 1. Centre), el PEC no fa cap referència a la lectura.

En concret, a l'apartat 6. 1. "Objectius del centre. Àmbit pedagògic" del document, aprovat el 21/01/2003 pel Consell Escolar, figuren els següents principis (reproduïm només la part relacionada amb el tema que aquí ens interessa):

*Els objectius pedagògics del centre es centren en l'assoliment dels objectius generals de cada etapa, ja sigui per obtenir el títol de graduat en secundària com el de batxillerat.*

*(...)*

*2. Impulsar i desenvolupar les realitzacions creatives, manipulatives, tecnològiques, esportives i culturals.*

*2. 1. Emprar el video (sic) i els mitjans audiovisuals com a complement de les activitats educatives.*

*2. 2. Introduir els alumnes en el món de la informàtica/internet.*

*2. 3. Afavorir l'aprenentatge de les llengües estrangeres.*

*2. 4. Utilitzar els diferents laboratoris.*

*2. 5. Fomentar l'educació en la salut.*

*2. 6. Valorar l'exercici físic i l'esport.*

*2. 7. Seleccionar activitats culturals rellevants i promoure-hi l'assistència.*

*3. Fomentar la instrucció*

3. 1. *Facilitar l'aprenentatge de les diferents matèries mitjançant tècniques d'estudi.*

(...)

D'altra banda, a l'apartat relatiu als serveis que ofereix el centre es menciona la biblioteca, encara que en uns termes que gràcies al projecte de dinamització han quedat del tot antiquats: "Serveis de préstec i ordinadors amb connexió a Internet de 17.30 a 19.30 de dilluns a dijous".

Tal i com es pot veure, tant en un cas com en l'altre la redacció del document convida, més enllà dels enunciats genèrics, a una seriosa revisió i actualització. I, evidentment, un dels aspectes que al nostre entendre s'ha d'incloure és el de la promoció de la lectura: en un context com l'actual, on la comprensió lectora dels alumnes és una assignatura pendent del sistema educatiu (així ens ho recorden els resultats dels informes PISA, a més del dia a dia a classe), no es pot concebre un Pla Educatiu de Centre que no situï el foment de la lectura com un dels seus eixos principals (o "objectius pedagògics", per emprar la terminologia del document reproduït unes línies més amunt) i, molt important, des d'una perspectiva interdisciplinària. No deixa de ser curiós que entre els múltiples objectius recollits al PEC, on trobem aspectes tan diversos (i importants) com l'esport, la salut i els coneixements científics, no es faci cap menció a una de les eines bàsiques de qualsevol procés d'aprenentatge, no només de les matèries de llengües (que recordem són instrumentals), sinó també de la resta d'àrees, com és la lectura. Sens dubte, una absència incomprensible i flagrant.

Conseqüents amb la ferma convicció que aquesta hi ha de ser present, es va lliurar a l'equip directiu del centre una proposta demanant la inclusió del foment de la lectura perquè es presenti al claustre i el Consell Escolar i, si s'escau, s'aprovi de manera que es pugui incloure al PEC. L'objectiu, en concret, és aquest:<sup>154</sup>

---

<sup>154</sup> De fet, juntament amb l'objectiu de la lectura es va proposar, aquesta vegada des dels departaments de llengües catalana i castellana (per bé que a instàncies també del responsable de la biblioteca), incloure a més l'expressió escrita i oral, dues absències igualment incomprensibles al nostre entendre.

*Fomentar la lectura des d'una perspectiva interdisciplinària com a una eina fonamental d'aprenentatge.*

Així mateix, es completa l'objectiu que fa referència a les tècniques d'estudi, i que és un dels que es pren com a referència a l'hora de dissenyar els continguts del pla d'acció tutorial, tal i com ja hem vist a l'apartat anterior, incloent-hi la lectura (es subratlla el text afegit):

*3. 1. Facilitar l'aprenentatge de les diferents matèries mitjançant tècniques d'estudi, entre les quals la lectura en diversos suports i formats.*

A més, es reivindica el paper de la biblioteca com a agent de dinamització cultural del centre, a la vegada que s'incideix en la importància que les activitats organitzades siguin, a més de rellevants, atractives per als alumnes. I per fer-ho es reescriu l'objectiu 2. 7., que és el que concretament fa referència a les activitats culturals:

*2. 7. Organitzar activitats culturals rellevants i d'interès per als alumnes, prenent la biblioteca com a espai dinamitzador cultural del centre, i promoure-hi l'assistència.*

Finalment, pel que fa a l'apartat que té a veure amb els serveis que ofereix el centre, també es proposa l'actualització de l'entrada relativa a la biblioteca amb la menció de les aportacions més rellevants introduïdes pel programa de dinamització:

---

De la proposta presentada, ens estalviem la justificació prèvia i reproduïm només la redacció de l'objectiu a incloure. En el moment d'escriure aquestes línies, la proposta estava pendent d'aprovació al claustre.

9. Serveis. Biblioteca: Serveis de préstec i lectura a sala de llibres, còmics i devedés, a més de premsa i revistes de divulgació. Ordinadors amb connexió a Internet de 17.30 a 19.30 de dilluns a dijous. Sala d'estudi i de lectura durant l'esbarjo. Cicle de projeccions i visites culturals els dimecres a la tarda. Organització de tallers i xerrades.

El Pla Anual de Centre, que com ja hem comentat ve a ser el llibre de ruta que recull les principals vies d'actuació del centre per al curs en qüestió (dit d'una altra manera: concreta amb tota una sèrie d'intervencions per a cadascun dels departaments els diferents objectius de caire més general recollits al PEC), era un document que en principi havia quedat gairebé reduït a un simple tràmit burocràtic més. Ara bé, el curs 2009-2010 es va decidir obrir-lo a tot el claustre i donar-li tota la publicitat necessària de manera que la fixació dels diferents objectius i actuacions esdevingués un procés col·lectiu, i en conseqüència l'assoliment d'aquells un compromís i una responsabilitat de tots. És a dir, va passar de ser un document d'implicació més aviat nul·la en la pràctica docent a la prova fefaent que havia de demostrar si les coses s'estaven fent bé.

En aquest context, el responsable del projecte de dinamització de la biblioteca va aprofitar per incloure al pla anual totes les intervencions previstes per al curs en qüestió. A la presentació del pla es fa esment explícit al projecte, el qual es qualifica de "plenament consolidat", fet que constitueix tot un reconeixement a la tasca realitzada els tres darrers cursos. La informació que es va incloure és la següent, dividida en tres àmbits principals: actuacions pròpiament dites, recursos i temporització:

**Projecte: dinamització de la biblioteca**  
**Curs: 2009-2010**  
**Professor responsable: Jordi González**

Actuacions	Recursos (personals, materials, funcionals)	Temporització
Continuació del projecte de		



dinamització de la biblioteca:		
- Cicle de projeccions de pel·lícules i sortides	Lloguer/compra de pel·lícules	Dimecres de 15.00 a 17.00 hores
- Sala de lectura i estudi durant els patis	Revistes de divulgació, premsa diària	Tots els dies, de 11.30 a 12.00 hores
- Creació/ampliació d'una devedéteca interdepartamental a la biblioteca	Adquisició de cintes (Planeta Tierra, pel·lícules els divendres amb <i>Público</i> , etc.)	
- Visita a la biblioteca del centre (1r ESO)		Tutoria (1/2 hora per grup)
- Visita guiada a la biblioteca de Santa Coloma (1r cicle)		Jornades Culturals
- Itinerari literari: "D. Quixot a Barcelona" (3r ESO)		Per determinar
- Promoció del <i>blog</i> de la biblioteca		
- Creació de la figura de "promotor" de la biblioteca		
- Consolidació del servei de préstec	Adquisició de nous llibres ( <i>bestsellers</i> , llistats de Castellà, Llatí...)	Tardes de dilluns a dijous
- Renovació dels fons de la biblioteca	Adquisició de nou fons	
- Treballar la dinamització lectora dins el marc dels PAT a l'ESO		
- Biblioteques d'aula (2n ESO)		CV al 2n quatr.
- Aprofundir en la implicació de l'AMPA		
- Implicar associacions externes en el projecte de dinamització		
- Insercions a la revista <i>TotVentura</i>		
- Intercanvi d'experiències amb d'altres centres		

### **III. 6. 3. 12. Carnet de la biblioteca i programa de fidelització**

El carnet de la biblioteca, que en principi és el document que identifica als alumnes (els professors no en tenen) com a beneficiaris dels serveis que s'hi ofereixen, el gestiona l'AMPA del centre, que és qui s'encarrega del manteniment dels ordinadors i de part del sou de la bibliotecària (allà on no arriba el pressupost del programa de Biblioteques obertes de l'Ajuntament de Badalona), i el tenen tots aquells alumnes que es troben al corrent del pagament del material que s'acostuma a fer a inici de curs. Per tant, es renova cada any.

En realitat, es tracta d'un carnet molt senzill, consistent en un tros de paper plastificat amb el nom i el curs de l'usuari (escrits a màquina, no amb ordinador), a més de la seva fotografia. De fet, un carnet no té per què ser més que això. Ara bé, conseqüents amb la voluntat de fer de la biblioteca del centre un lloc que sigui tota una referència per a l'alumnat, el responsable del projecte de dinamització ha encarregat al departament d'educació visual i plàstica que dissenyi un logo per a la biblioteca amb la finalitat d'incloure'l al carnet i fer-ho més atractiu. De fet, s'ha preferit que els autors del disseny siguin els propis alumnes de l'ESO, de manera que se'ls ha encarregat la creació del logo com una activitat més dintre de la matèria d'educació visual i plàstica, concretament en el marc d'un concurs de disseny per la diada de Sant Jordi. El que es pretén atorgant-los aquest paper de "creatus" és que, a la seva manera, ells també contribueixin a construir el projecte de la biblioteca i se'n sentin particeps. I quina millor manera d'aconseguir-ho que donant forma a la seva imatge?

Amb aquesta mateixa finalitat de fer el carnet més modern i atractiu s'ha proposat a les responsables de l'AMPA que es passin al format digital i de cara al proper curs imprimeixin els carnets amb una impressora a color (la de la biblioteca). Així, el que en un principi els alumnes tenien com un simple tros de paper sense més (associació no gaire afavoridora que de manera inevitable podien fer extensible a la pròpia biblioteca), passés a ser un carnet en tota regla que els identificarà com a membres de ple dret de les instal·lacions i els seus serveis, la qual cosa afavorirà la consolidació (o millor dit, la creació) d'un sentiment de pertinença i, per extensió, la consciència com a lectors i el saber-se part integrant de tot un col·lectiu, sentiment aquest molt valorat en l'etapa de

l'adolescència, tal i com ja s'ha vist amb anterioritat. A més, aquest carnet tindrà l'encant addicional de ser, en el cas de molts dels alumnes, el seu primer carnet de veritat. D'altra banda, el logo també servirà per acompanyar els articles publicats a la revista *TotVentura*, així com els cartells i les diferents comunicacions escrites, a més del *blog*, de manera que totes les intervencions fetes des de la biblioteca tindran, com a productes que són, la seva pròpia "imatge corporativa". En el moment d'escriure aquestes línies, el logo no s'havia dissenyat encara, però ja s'ha quedat amb l'AMPA i el professor responsable del seu disseny que es podrà incloure al nou carnet de cara al proper curs 2010-2011.

D'altra banda, i anant un pas més enllà en la voluntat de crear aquesta consciència col·lectiva de lectors, aprofitant que hi haurà el carnet nou s'implementarà un programa de fidelització de manera que els usuaris de la biblioteca que més vegades utilitzin el servei de préstec de la biblioteca veuran recompensada la seva fidelitat amb el regal d'algun llibre a final de curs. Òbviament es farà la corresponent publicitat d'aquesta novetat mitjançant diversos cartells a inici de curs. D'aquesta manera, com als programes de fidelització dissenyats per les estratègies de promoció i comercialització de tantes empreses, no només es consolida el sentiment de pertinença, sinó que a més s'afavoreix la fidelització (i per extensió la lectura) mitjançant l'ús repetitiu dels serveis de la biblioteca. I és que, salvant totes les distàncies, que afortunadament són totes, aquesta no és més que una empresa que ven, de manera gratuïta això sí, tot un món d'il·lusió, aventures i en definitiva de moments inoblidables que són els llibres als seus clients, els alumnes. La competència, ja sigui en forma de videojocs, el messenger o el sempre recurrent "dolce far niente", és dura, però la causa lectora és un repte apassionant i al mateix temps una obligació de la qual els docents no poden desentendre'ns com a professionals de l'educació que són.

### III. 6. 3. 13. Xerrades d'autors i il·lustradors

Les xerrades d'autors (i d'il·lustradors en el cas dels àlbums o llibres més infantils) constitueixen tot un clàssic dins el programa d'intervencions dinamitzadores de les biblioteques escolars. De fet, és una activitat del tot institucionalitzada, tal com ho demostra l'existència del projecte "Itineraris de literatura",<sup>155</sup> un programa del Servei d'Ensenyament del Català en col·laboració amb l'ILC (Institut de les Lletres Catalanes) que té com a objectiu facilitar la presència en els centres educatius d'autors literaris per tal que estableixin un diàleg obert i dinàmic amb els alumnes, d'una hora aproximadament, compartint experiències, dubtes i propostes al voltant de la creació i la lectura d'una obra que prèviament s'ha treballat a classe (el mateix web de l'ILC inclou una guia de lectura per a cadascun dels autors participants). Cada centre pot sol·licitar, per curs acadèmic, un màxim d'un autor per etapa, la qual cosa significa a la pràctica que només pot optar a un d'únic, ja que l'ESO i batxillerat computen com una sola etapa.

En concret hi ha dues modalitats: l'opció dels autors a les aules pròpiament dita i, des del curs 2009-2010, la lectura en veu alta d'una sèrie de textos treballats amb anterioritat a classe de la mà d'un actor o una actriu. Segons dades proporcionades per l'ILC, és un servei ben consolidat, i demandat, amb un total de 831 sol·licituts i 70 autors participants l'any 2009, una xifra que res té a veure amb els 5 que hi havia quan es va iniciar el projecte al 1998.<sup>156</sup> Entre aquests trobem noms tan coneguts com E. Teixidor, M. Serra, M. Barbal o J. Galceran, fet que contradiu la creença sovint tan extesa segons la qual les xerrades d'autors són una activitat dirigida sobretot a alumnes de primària. De fet, les biblioteques públiques fa ja molts anys que inclouen en els seus programes els col·loquis amb autors, i estan destinats a lectors de totes les franjes d'edat. A més, no es tracta ni molt menys un servei exclusiu de les institucions educatives, sinó que hi ha també algunes editorials que també l'ofereixen, encara que en aquests casos el ventall d'autors disponibles és força més limitat.

---

<sup>155</sup> [http://www.xtec.cat/lic/centre/professorat/prof\\_lleng\\_itineraris.htm](http://www.xtec.cat/lic/centre/professorat/prof_lleng_itineraris.htm)

<sup>156</sup> <http://www20.gencat.cat/docs/CulturaDepartament/ILC/Documents/Dades%20Itineraris.pdf>

El responsable de la biblioteca ha proposat en diverses ocasions als caps de departament de Català i Castellà la participació en el programa "Itineraris de literatura" i d'altres similars ofertats per les diferents editorials, encara que sense gaire èxit. Els motius per no participar-hi, però, no s'han d'atribuir ni molt menys al desinterès per part dels companys, sinó a una qüestió tan senzilla com fonamentada: en el moment de triar les lectures trimestrals, els autors seleccionats no van formar part finalment de les llistes de ponents. Això ens porta a plantejar una pregunta tan òbvia com una mica perversa: s'han de triar les lectures per l'interès literari o d'altres raons educatius de pes, o bé pel simple fet que l'autor pugui venir al centre a donar una xerrada? Evidentment, la resposta ha de ser la primera, però de vegades la impressió és ben diferent. D'altra banda, és obvi que hi ha també l'opció d'organitzar les trobades amb els autors fora de l'horari lectiu, amb lectures voluntàries, però aleshores el repte seria aconseguir que els alumnes hi vinguessin i, a més, amb el llibre en qüestió llegit.

### **III. 6. 3. 14. Actuacions amb l'entorn**

El projecte de dinamització mai s'ha concebut com una iniciativa aïllada al centre, sinó que des d'un principi s'ha intentat involucrar, amb més o menys fortuna, totes les veus possibles que d'una manera o una altra conformen l'entorn educatiu dels alumnes. Una d'aquestes veus, a més de la del propi institut, és evidentment la dels pares, als quals se'ls va fer des del primer moment partícips del projecte mitjançant l'AMPA, que forma part de la comissió de la biblioteca, a l'igual de fet que el coordinador del programa de Biblioteques obertes, del Pla d'Entorn (*veure* apartat III. 6. 6.).

Però aquesta veu, tot i ser fonamental, resulta al nostre entendre del tot insuficient des del moment en què no forma part de l'entorn triat pels propis alumnes, aquell que permet arribar d'una manera molt més directa i efectiva a les seves necessitats i els seus interessos. És per això que es van buscar d'altres maneres de trobar complicitats i sinèrgies amb el seu univers més

proper, fent cert allò de "Si la muntanya no ve a Mahoma, Mahoma va a la muntanya".

En concret, al llarg dels tres anys de vida del projecte de dinamització s'han fet diverses col·laboracions amb el casal de joves El Lokal, una associació juvenil situada al barri badalonenc de La Pau i que organitza tot tipus d'activitats, com tallers, xerrades, projeccions de pel·lícules o concerts, i que té una bona acollida entre els alumnes del centre. Entre les col·laboracions que s'han fet, destaca la projecció cada any a la biblioteca del centre d'una pel·lícula sobre temàtica feminista amb motiu del dia de la dona i amb un posterior col·loqui entre els organitzadors i els assistents. En general, la resposta dels alumnes els tres anys ha estat molt positiva, fins al punt que en una ocasió la biblioteca es va quedar petita (si més no, més del que ja ho és). La clau d'aquest elevat índex de participació respon a diversos motius (i no només per l'atractiu del tema i les pel·lícules triades, molt similars a les projectades dins el cicle dels dimecres a la tarda), com ara el fet que les pel·lícules es projectin en acabar les classes el dimecres al migdia (concretament a les 13.15 hores), de manera que és molt més fàcil conduir-los a la biblioteca que no pas fer-los tornar de casa tot just acabats de dinar, o que siguin els propis alumnes els que facin publicitat de la projecció.<sup>157</sup>

Aquest darrer curs (2009-2010), de fet, donats els bons resultats assolits en convocatòries passades, els responsables del Lokal van decidir redimensionar el dia de la dona ampliant el nombre i la varietat d'activitats relacionades sota el format, més ambiciós, d'una "Setmana de la dona". En concret, les actuacions es van dividir en dos escenaris, un d'ells lògicament la biblioteca del centre. Per l'esdeveniment, es van adquirir expressament els llibres de G. Lienas *El diari vermell de la Carlota*, *El diari lila de la Carlota* i *El diari blau de la Carlota*, als quals es va dedicar tota una vitrina mentre van

---

<sup>157</sup> Es constata com, en funció de si la publicita un professor o un grup d'alumnes, una mateixa pel·lícula té una resposta del tot diferent per part dels alumnes; la mateixa situació que es dona, de fet, segons si un llibre, ni que sigui *El noi amb el pijama de ratlles*, el recomana el professor de català/castellà o un amic, tal i com ja s'ha comentat amb anterioritat. Pel que fa a l'horari, la pregunta és evident: per què no es passa a aquesta hora el cicle de projeccions del dimecres a la tarda? Per incompatibilitat horària: a la franja de 13.00 a 15.00 hores dels dimecres tenen lloc les reunions de nivell i de tutors, de manera que el responsable del projecte no pot estar amb els alumnes a la biblioteca.

durar els actes. El programa que es va dissenyar, i del qual es van distribuir folletons al vestíbul i a la biblioteca, és aquest::

- *Biblioteca de l'IES Ventura Gassol*

Dilluns 1: Passi de curtmetratge a l'alumnat

Dilluns 8: Dia de la dona a l'institut (cartells, exposició de llibres sobre el tema, etc.)

Dimecres 10: Cinefòrum (*Las mujeres de verdad tienen curvas*)

- *Casal de Joves El Lokal*

Dilluns 8: Mural exterior a la Pl. Illa dels músics

Dimarts 9: Cinefòrum (*Las mujeres de verdad tienen curvas*)

Dimecres 10: Taller-debat. Introducció al gènere a càrrec del col·lectiu de gènere Margarida Abril

Dijous 11: Taller "El meu cos no entén de cànons" a càrrec de l'associació Candela

Divendres 12: "Kafeta" de cloenda a càrrec del GE d'acció social del Casal de Joves El Lokal

A més d'aquestes col·laboracions puntuals, El Lokal organitza al llarg del curs diferents activitats a les seves instal·lacions, com tallers d'informàtica, de *skate* o de *manga*, a més de comptar amb una sala d'estudi, que en època d'examens es tanca més tard. El responsable de la biblioteca publicita totes aquestes activitats mitjançant cartells repartits pels passadissos i a la mateixa cartellera de la biblioteca, així com amb una entrada al *blog*. Els dinamitzadors del casal, al seu torn, publiciten a la seva seu les diferents activitats que s'organitzen a la biblioteca del centre. Això, que en un principi podria semblar una mica contradictori, entenent que El Lokal vindria a ser com la competència

de la biblioteca, respon tot el contrari a la voluntat de sumar esforços i sinèrgies per tal d'arribar a un mateix públic i aconseguir dinamitzar-lo culturalment, que és del que en última instància es tracta. En realitat, seria com donar per cert que les biblioteques municipals i les escolars són adversàries entre si perquè competeixen per un mateix públic. Res més lluny de la veritat, com ja s'ha vist amb anterioritat.

Altres actuacions amb l'entorn més proper als alumnes inclouen la promoció de les activitats de la biblioteca al centre cívic La Colina, situat al costat mateix de l'institut (i on de fet durant les Jornades Culturals tenen lloc algunes de les conferències amb més poder de convocatòria), i viceversa, així com la inserció d'algun article on es fa referència a la tasca que es porta a terme des de la biblioteca del centre a la revista *Punt i seguit. La revista dels joves estudiants de Bdn*, on es publiquen articles escrits per alumnes d'alguns centres de secundària de la demarcació (en concret, IES Pau Casals, IES Barres i Ones i IES Enric Borràs).

### **III. 6. 3. 15. Visita a la biblioteca pública de Santa Coloma**

La visita guiada a una biblioteca pública de la zona és, com no podia ser d'una altra manera, una de les intervencions més previsibles dins el projecte de dinamització lectora portat a terme des de la biblioteca de centre, per més que, fins que aquesta sortida no la va proposar i realitzar el responsable de la biblioteca (concretament al curs 2009-2010), no formava part del programa de sortides de tutoria o de departament de cap nivell. Així doncs, es tracta d'una intervenció més resultat de la posada en marxa del projecte.

Ja s'ha comentat a la primera part d'aquest estudi la importància d'integrar la biblioteca de barri en aquest tipus de programes, tal com ens recorda G. Durban (2003) en identificar la col·laboració amb aquest equipament públic com un dels 14 objectius imprescindibles per tal de garantir l'èxit del



projecte de dinamització lectora dintre de l'àmbit educatiu.<sup>158</sup> D'altra banda, convé tenir ben present que el PLEC, que és, recordem-ho, el document base a partir del qual ha de treballar cada centre la promoció de la lectura, incideix també en la necessitat de treballar conjuntament amb les biblioteques públiques ja que en ambdós casos són equipaments que, ja sigui en el marc del centre o del barri, el que volen és justament augmentar el nombre de lectors i fidelitzar els que ja tenen (*veure* apartat II. 2. 7. 3. Biblioteques PuntEdu i PLEC); uns lectors que, a més, en molts casos són els mateixos o amb una mica de sort ho acabaran sent en el futur.

Una pregunta prèvia a l'anàlisi d'aquesta intervenció és: per què es tria una biblioteca municipal de Santa Coloma quan el centre pertany a Badalona? La resposta és ben senzilla: malgrat aquesta assignació purament administrativa, més de la meitat de l'alumnat del centre viu a Santa Coloma (l'institut es troba situat a un carrer que delimita amb aquesta darrera localitat) i de fet té molt més a prop la biblioteca Central de Santa Coloma que no pas la de Can Casacoberta de Badalona. I com el que es pretén és guanyar lectors, quin sentit tindria fer la visita guiada a un equipament al qual s'ha d'arribar necessàriament en autobús quan n'hi ha un altre, igual de ben equipat, al qual es pot anar a peu? La idea és justament que els alumnes vegin la biblioteca pública com un espai proper, on per anar-hi no hi hagi la dificultat afegida de la distància, obstacle que en la immensa majoria de casos esdevindria insalvable. Per desgràcia, aquesta lògica de la proximitat no acaba de casar amb la burocràcia, tal com ho demostra el fet que el Servei d'Educació de Santa Coloma no pot oferir una visita guiada a la biblioteca pel simple fet que el centre no pertany al municipi: donada la gran demanda que té aquest servei (cosa que, per altra banda, diu molt en favor de la implicació del professorat amb la formació lectora dels seus alumnes) i la limitació de personal, tenen sempre prioritat els centres escolars adscrits a la localitat.

Ara bé, per aquells casos com el nostre on la biblioteca no pot oferir el servei de visita guiada a les seves instal·lacions, hi ha en canvi la possibilitat de fer aquesta mateixa visita però a càrrec d'un dels professors acompanyants. I

---

<sup>158</sup> "La biblioteca per poder desenvolupar els seus serveis i programes, necessita establir accions de cooperació i coordinació amb [...] altres organismes educatius, bibliotecaris i culturals externs a l'escola" (*veure* apartat II. 2. 7. 2. Objectius i pla de desenvolupament).

això va ser justament el que es fa fer, concretament amb un grup reduït de 2n d'ESO dins la matèria de Castellà i amb el responsable de la biblioteca com a professor acompanyant i guia. No obstant això, l'objectiu de cara a propers cursos és, ja ho hem comentat amb anterioritat, incloure aquesta activitat dins el programa de sortides de tutoria per al nivell de 1r d'ESO (*veure* apartat III. 6. 3. 10. PAT i tutories) i no com una sortida puntual del seminari de Llengües, convençuts que (no ens cansarem de repetir-ho) la lectura és un repte que implica, i interessa, a totes les matèries. Des del punt de vista logístic, però, som conscients que això probablement comportarà algunes dificultats organitzatives, ja que el nombre màxim d'alumnes que es permet per visita és al voltant d'uns 15-20 alumnes, quan el normal és que a tot un nivell hi hagi com a mínim 90, i els responsables de la biblioteca només donen la possibilitat de fer dues visites per setmana per no alterar el correcte funcionament de les instal·lacions.

En aquesta primera experiència van participar un total de 9 alumnes, pertanyents tots ells a un grup reduït, és a dir, amb dificultats cognitives d'una mena o una altra. Aquest perfil en un principi podria semblar una mica desencoratjador, però és una d'aquelles situacions on les apariències feliçment enganyen, i molt: malgrat les seves problemàtiques diverses, el cert és que tres dels alumnes tenen un hàbit lector força consolidat, sobretot en un dels casos, que paradoxalment és objecte d'un seguiment especial per part de la psicopedagoga del centre i destaca per les seves "particularitats" des del punt de vista actitudinal. I tres alumnes que es defineixen com a lectors d'un total de nou és un percentatge molt més alt que el que trobem entre els alumnes del grup classe, tal com s'ha pogut constatar en analitzar l'experiència de la biblioteca d'aula o el perfil lector dels alumnes del centre (*veure* apartats III. 6. 3. 1. Biblioteca d'aula i III. 5. 3. Perfil lector dels alumnes, respectivament), on vèiem que el 96% dels alumnes enquestats pertanyien a la categoria de "lectors febles" (menys de cinc llibres l'any). D'altra banda, dels nou alumnes dos van confirmar que ja tenien el carnet d'una biblioteca municipal (un d'ells l'alumne abans esmentat, amb la particularitat que no li deixen tornar a fer ús del servei de préstec a cap de les biblioteques municipals de Badalona durant almenys un any perquè, segons paraules seves, "nunca me acuerdo de que

tengo que devolver los libros y luego no sé dónde los tengo"; l'altre acostuma a anar-hi tots els divendres a la tarda a llegir *mangas* i còmics en companyia dels seus amics).

A l'hora de plantejar la intervenció, la visita guiada en si es va concebre com una part més, encara que la més important, de tota una sèrie d'activitats entorn a la biblioteca i a la lectura en general. Així, en total es van dedicar tres sessions consecutives:

- *1<sup>a</sup> sessió*: sessió preparatòria, on cadascun dels alumnes va explicar en veu alta la imatge que tenien d'una biblioteca (incloent-hi la del centre) tant a partir de la seva experiència personal com de les pel·lícules que havien vist; després es va navegar per internet per tal de visitar virtualment algunes de les biblioteques més importants, actuals i també del passat, i per últim es van explicar els diferents usos d'aquest equipament, la qual cosa va permetre introduir i treballar tot un lèxic específic;

- *2<sup>a</sup> sessió*: va coincidir amb la visita pròpiament a la biblioteca, que des que es va sortir del centre fins que s'hi va tornar va durar una mica més de tres hores. Després d'ensenyar als alumnes les diferents instal·lacions de la biblioteca (hemeroteca i sala de música, sala infantil i juvenil, sala de novel·les, secció de pel·lícules, servei de consulta d'internet, consulta del catàleg, sala amb el fons de voluntariat i cooperació Joan Gomis, instal·lació fotovoltaica per l'aprofitament de l'energia solar), tots els alumnes que no tenien el carnet de la biblioteca se'l van fer al punt d'informació i, per últim, se'ls va deixar temps lliure gairebé una hora a la sala infantil i juvenil perquè es familiaritzessin amb el seu fons i llegissin amb total llibertat. I qui més qui menys tots ho van fer!

- *3<sup>a</sup> sessió*: es va fer primer una posada en comú sobre la visita a la biblioteca i després es va consensuar entre tots quines havien de ser les preguntes per l'article en format d'entrevista que havia de publicar-se a la revista del centre (*veure* apartat V. 2. 4. Articles a *TotVentura*). Una vegada triades, dos alumnes van escenificar l'entrevista, la qual es va gravar i després es va comentar. A més, es va "convidar" a cadascun dels alumnes perquè estrenessin (en bona part dels casos) el seu flamant carnet de la biblioteca agafant en préstec un llibre que els hagués agradat per tal de llegir-lo a casa i

després comentar-lo a classe (insistent, això sí, que després s'havia de retornar...).

La valoració de la visita a la biblioteca per part dels alumnes va ser molt positiva. De fet, tots nou alumnes van coincidir a trobar molt interessant la sortida i, a excepció de tres casos, amb una manifesta resistència lectora, la resta, dels quals quatre van reconèixer que mai havien trepitjat una biblioteca municipal, va manifestar la seva intenció de tornar-hi, aquesta vegada per iniciativa pròpia ("a cojer libros que me gustaron"; "tengo intencion de hir con mi madre y padre por que me a gustado mucho"; "me a gustado tiene: informació, revistas, *mangas*, etc."). Així mateix, un altre detall que confirma l'èxit de l'activitat és el fet que dos alumnes (un dels quals era la primera vegada que visitava una biblioteca i que d'ençà que es fa ver l'activitat ha manifestat que l'ha visitat en múltiples ocasions) es duguessin en préstec a casa un parell de llibres (*mangas* concretament) cadascú, i que dos altres no ho fessin per no haver trobat el llibre que buscaven.

En la posada en comú que es va fer a la tercera sessió, tots els alumnes que tenien una predisposició més o menys favorable envers la lectura (cinc de nou, un dels quals és l'entrevistat que surt a l'article publicat a la revista de l'institut, *veure* apartat V. 2. 4. Articles a *TotVentura*, núm. 5) van coincidir a assenyalar la secció dels *mangas* com la part més interessant de tota la biblioteca. Uns altres aspectes que els van agradar molt va ser que no haguessin de pagar res per llegir ni per consultar internet i que els donessin un carnet amb el seu nom. Força coincidència d'opinions trobem també a l'hora de valorar l'aspecte que menys el va agradar: cinc alumnes van criticar el fet que no poguessin consultar lliurement la secció de novel·les juvenils, situada a una altra planta diferent a la sala infantil (fins als 13 anys), l'accés a la qual no està permès per a menors de 14 anys, així com la presència de llibres massa infantils a la sala reservada per a ells ("[Lo que menos me ha gustado] es sala infantil o juvenil por que no havia libros buenos se veian muy infantiles"; "[...] no poder i a mirar libros a la seccion de adulto, por que men interesava lo que avia ai"). Aquesta crítica planteja una qüestió molt interessant, a la qual fa esment també la bibliotecària, tal com veurem unes línies més endavant: els joves

d'una determinada franja d'edat no disposen a la biblioteca d'un espai on sentir-se còmodes, ja que d'una banda la sala reservada per a nois i noies de fins 13 anys els sembla massa infantil i, d'altra, la secció de novel·les juvenils (majors de 14 anys) es troba a la sala d'adults, on no hi poden accedir lliurement i, a més, la norma de restar en absolut silenci i seure's en una cadira és molt més estricta que no pas a la secció infantil. Per últim, l'alumne xinès del grup, que ja havia visitat amb anterioritat la biblioteca de Can Peixauet (també a Santa Coloma) en diverses ocasions, va apuntar la mateixa crítica que ens vam trobar en boca d'alguns alumnes xinesos amb motiu de la visita guiada a la biblioteca del centre: l'absència de llibres (en aquest cas còmics, bàsicament) en xinès, la tercera llengua més parlada de la zona. Sens dubte, una excel·lent manera d'integrar en la societat una comunitat tradicionalment tan tancada com és la xinesa mitjançant la biblioteca i la lectura.<sup>159</sup>

Aprofitant la realització d'aquesta intervenció dinamitzadora, es va fer una entrevista a la responsable de la biblioteca encarregada de coordinar les visites guiades a la biblioteca i que, curiosament, és també la persona que té al seu càrrec la sala infantil i juvenil, amb la finalitat de copsar la seva opinió sobre qüestions tan rellevants per al tema que aquí ens interessa com ara la dinàmica mateixa de les visites guiades, els hàbits lectors dels joves o les possibilitats de cooperació entre les biblioteques municipals i les biblioteques escolars (*veure* apartat V. 1. 5. per llegir la transcripció).

L'entrevista, com era d'esperar d'altra banda, aporta tota una sèrie de reflexions interessants sobre el tema de la lectura i els joves des d'una perspectiva coincident però alhora no exempta de matisos com és la d'una bibliotecària de barri. Així, des d'un bon principi confirma que dintre del programa de formació d'usuaris de la biblioteca les visites guiades són l'activitat estrella, conscients de la importància dels escolars com a usuaris potencials d'aquest equipament. Bona mostra d'això és el fet que es tracti d'una activitat

---

<sup>159</sup> Un cop rebut aquest *feedback*, es va transmetre a la responsable de les visites escolars de la biblioteca la suggerència d'adquirir un bon lot de llibres i còmics en xinès, i fer-ne la corresponent publicitat a tots els centres educatius de la zona mitjançant els responsables de les aules d'acollida. Un altre exemple, en la nostra opinió, dels avantatges del model d'estudi basat en els principis de la investigació-acció, on les aportacions de caire teòric tenen una plasmació directa en la realitat.

molt consolidada tant per la seva antiguitat com pel grau de resposta per part dels centres, tal com ho demostra el fet que la coordinació del servei l'hagi assumit el servei d'Educació de l'Ajuntament i s'hagin hagut de posar límits a causa de la quantitat tan elevada de peticions que es reben al llarg de l'any. En aquest sentit, la responsable destaca la utilitat de les visites ja que serveixen per donar a conèixer un equipament que, en la seva opinió, moltes vegades no fan servir els joves per simple desconeixement.

D'altra banda, confirma el que ja ens avençaven els alumnes de 2n d'ESO que van fer la visita: el fons estrella de la biblioteca pel que fa al perfil d'usuari en edat escolar són els *mangas*, fet que atribueix al seu important contingut visual, aspecte que els fa molt més propers al gust actual dels joves. No obstant aquest èxit parcial, confirma la dificultat que hi ha quan es tracta de guanyar lectors entre els joves adolescents. A les explicacions habituals, com ara la necessitat de trencar amb el principi d'autoritat que representen les institucions (i la biblioteca n'és una), afegeix d'altres força interessants, com el fet que no hi hagi sales d'estudi on els joves puguin xerrar i fer soroll, l'absència en definitiva d'un espai propi on puguin trobar-se a gust. En aquest sentit, reconeix que és una assignatura pendent i, malauradament, de difícil solució.

Pel que fa al grau d'implicació de les escoles, destaca el seu caràcter força irregular, ja que malgrat l'elevada demanda existent hi ha centres que no compten per res amb la biblioteca municipal. En aquest sentit, reivindica el paper d'aquesta a l'hora de treballar braç a braç amb les biblioteques escolars, ja sigui en forma d'assessorament en formació i organització, com de préstec de lots de llibres o les mateixes visites guiades. Igualment reconeix també la importància de la biblioteca escolar, a la qual considera bàsica a l'hora d'aconseguir que els joves adquireixin un hàbit, el de la lectura lliure i per devoció, que els ha d'acompanyar al llarg de la seva vida.

Queda clar, doncs, que les biblioteques de barri tenen un paper fonamental a l'hora de dinamitzar el jovent des del punt de vista lector en tant que espais de mediació on, de manera totalment voluntària, els joves lectors poden (o, si més no, haurien de poder) trobar un espai que afavoreix el contacte directe i personal amb la lectura. En aquest sentit, és bàsic que hi hagi una bona

coordinació entre aquest equipament públic i la biblioteca de centre; una coordinació, d'altra banda, que ha de basar-se en l'aposta per tota una sèrie de complicitats encaminades a aconseguir un objectiu comú, que no és altre sinó guanyar i fidelitzar uns lectors que han de trobar en la lectura un alicient tant o més fort que el de tota una sèrie d'aficions sovint molt més properes als seus gustos i interessos. Es tracta, per això mateix, d'un repte en majúscules, on tots els esforços que es facin són insuficients; un repte, en definitiva, difícil però no impossible, i en qualsevol cas sempre compartit i del tot apassionant.

### **III. 6. 4. Promoció**

Com en tot projecte nou que s'engega, tan important és el contingut com el fet de donar-lo a conèixer entre els interessats (en aquest cas, els alumnes, els professors i els pares). De ben poca cosa serveix dissenyar el millor producte del món si després no s'aconsegueix que aquest arribi al segment al qual està dirigit: per molt que ens hi escarrassem dissenyant estratègies de dinamització lectora, tot aquest esforç perd bona part del seu sentit (si no tot) si no aconseguim captar l'atenció dels nostres alumnes i companys de feina i assegurar-nos que coneguin tot allò que s'està fent i oferint des de la biblioteca.

El problema és que, de vegades, es tendeix a donar per suposades algunes coses que per a un poden ser molt evidents (ni que sigui per la passió que hi posa en tot allò que fa), però que en realitat no ho són tant. Així, potser pecant una mica d'ingenuïtat, volem creure que la pobra implicació d'alumnes i professors es deu sovint a un problema de desconeixement, degut en moltes ocasions per una simple qüestió d'inèrcia, eufemisme que en el fons no amaga sinó un còmode desinterès envers tot allò que planteja nous reptes. En aquest sentit, creiem que la promoció és un aspecte fonamental en tot projecte d'aquestes característiques: una promoció, això sí, activa i dinàmica, que permeti trencar totes aquestes inèrcies que tan mal fan ajudant a "redescobrir" a la comunitat educativa sencera tot el potencial d'usos d'un espai sovint tan menysvalorat com és la biblioteca.

En realitat, el programa de promoció s'ha anat construint de forma paral·lela al procés d'implementació del projecte de dinamització lectora en si. És evident que des d'un principi es van contemplar tota una sèrie d'intervencions destinades a donar-lo a conèixer, sobretot tenint en compte la situació de partida, on la percepció que en general es tenia de la biblioteca era la d'un lloc mort, sense cap mena d'utilitat excepte la de guardar els llibres que els diferents departaments no volien. Així, en un primer moment es va optar per fer publicitat mitjançant els cartells (als passadissos i a les tutories, bàsicament) i la cartellera situada al costat de la biblioteca, però amb el temps es va veure que aquestes intervencions eren força limitades i que no donaven els resultats esperats. Com a conseqüència de tot això, es van haver de buscar noves vies d'arribar als alumnes i als professors buscant directament el seu *feedback*: és així, per exemple, com es va crear la figura del "promotor" de la biblioteca o es va introduir la visita a aquesta per part dels alumnes de 1r de l'ESO dins el marc de tutoria. Amb la perspectiva que permeten els tres cursos que fa que s'està portant a terme el projecte de dinamització lectora, estem convençuts que els resultats que aquest ha permès obtenir han estat en bona part gràcies al fet de concebre'l com un marc d'actuació obert i flexible, dissenyat *amb* els propis beneficiaris, donant-los veu en tot moment de manera que el sentin com a propi i no com una cosa (una de tantes) que ve suggerida des de fora.

A continuació recollim les principals actuacions relacionades amb la promoció del projecte de dinamització lectora.

#### **III. 6. 4. 1. Jornada de portes obertes**

Com és costum en tots els centres educatius, un dia l'any (en aquest centre, concretament un dissabte de març) s'obren les portes de l'institut per tal que els pares que estan pensant en inscriure-hi el seu fill puguin conèixer *in situ* les instal·lacions i trobar resposta a totes les preguntes que puguin tenir.

Ja des del primer any d'implementació del projecte de dinamització lectora es va pensar que aquesta era una molt bona oportunitat de donar-li publicitat, sobretot tenint en compte que la immensa majoria de pares que hi



vénen tenen fills que estan a punt d'acabar la primària. I és que són justament els alumnes de 1r de l'ESO els que mostren una actitud més oberta a tot tipus de propostes (o és més respecte envers la figura del mestre?), els que encara conserven alguns hàbits lectors i, per últim, els que no tenen cap problema per acudir a la biblioteca, costums aquests que encara tenen molt arrelats del seu pas per primària.

La sessió de promoció del projecte de dinamització es planteja com una breu presentació amb Power Point de tots els serveis que ofereix la biblioteca. En concret, es segueix aquest guió:

1. *Salutació*
2. *Fons de la biblioteca: breu explicació del fons en funció dels diferents departaments (obres de ficció, obres de consulta, diccionaris, devedeteca...)*
3. *Ordinadors, canó i impressores*
4. *Projecte de dinamització lectora des de la biblioteca*
5. *Cicle de projeccions i visites dels dimecres a la tarda*
6. *Blog "Saló de lectura" de la biblioteca*
7. *Servei de lectura i estudi durant l'esbarjo, i revister*
8. *Horaris*
9. *Servei de préstec*
10. *Aclariment de dubtes*

Evidentment, s'intenta que la presentació sigui el més breu i amena possible, i a les pantalles dels ordinadors es pot veure en tot moment la pàgina inicial del *blog* de la biblioteca amb una clara finalitat: fer tangible (en aquest cas a través de la vista) tot el conjunt d'iniciatives que conformen el projecte i que, segons i com, podrien quedar en simples propòsits i bones intencions.

Com a responsables del projecte, hi ha un punt del guió que considerem bàsic, en concret el del torn de preguntes i aclariment de dubtes, ja que ens permet copsar en primera persona l'opinió que tenen de la biblioteca unes persones que en principi no estan condicionades per la seva pertinença a la

comunitat escolar del centre. Aquestes opinions ens són, doncs, de gran interès, ja que constitueixen un *feedback* realment constructiu. Com és obvi, donades les particularitats de la biblioteca, la principal objecció que tenen els pares són les importants limitacions d'espai i, segons el nombre d'assistents que hi hagi, la pèssima ventilació de l'interior. A més, el primer any també es va criticar (i amb raó, una vegada més) l'antiguitat del fons i el fet que no resultés gens atractiu; el que en els cursos posteriors no es critiqués negativament aquest darrer punt convida a pensar que, almenys en aquest cas, el projecte ha donat els seus fruits.

Pel que fa a l'altra cara de la moneda, es tendeix a valorar molt positivament tot el seguit d'intervencions que conformen el projecte de dinamització, en concret el cicle de projeccions i visites, així com el fet que durant els patis els alumnes puguin anar a la biblioteca a llegir revistes i la premsa. També crida l'atenció entre els assistents el *blog*, la secció de novetats i la dotació d'ordinadors, a més del canó projector.

### **III. 6. 4. 2. Cartells**

Els cartells són, ja ho hem dit, una de les principals eines de promoció de les activitats que s'ofereixen des de la biblioteca donat que són molt visibles, tot i que en cap cas són les úniques, ja que la seva utilitat és força limitada: d'una banda, sí que donen a conèixer en gran mesura les diferents actuacions, però en canvi no contribueixen a captar l'interès de l'alumnat. Dit d'una altra manera, donen publicitat, però no fan que es visiti la biblioteca. Així doncs, es fa evident la necessitat de combinar aquest canal amb d'altres per tal que la promoció en si sigui efectiva.

A l'hora de dissenyar els cartells, hi ha dos aspectes bàsics que es tenen molt presents: la ubicació i el disseny.

Pel que fa al primer, sempre es busquen els espais amb una major afluència d'alumnes i que per tant permetin una major visibilitat. En concret, aquests espais són el vestíbul d'entrada, el plafó d'informacions situat en un dels passadissos que van des de la consergeria a les escales principals, els

dos suros situats a la primera planta (un a cada banda, al costat de les escales), la cartellera al costat de la biblioteca, la porta mateixa de la biblioteca i, per últim, un dels suros de la sala de professors reservats per les activitats que es realitzen a la biblioteca, al costat de la programació de tot el curs. A més, quan la pel·lícula o la sortida l'ha proposat un professor per a un nivell en concret, també es penjen cartells als suros de les aules corresponents.

D'altra banda, al principi de curs es lliura a tots els tutors del centre una còpia del cartell on s'anuncia l'inici de la temporada de projeccions i visites, a més del servei de lectura i estudi a la biblioteca durant els patis, per tal que els deixin penjats al suro de la seva classe. En teoria, el tutor aprofita per recordar els seus alumnes (o informar en el cas dels alumnes de 1r de l'ESO o els procedents d'altres centres) l'existència de la biblioteca i de les activitats que s'hi fan.

Respecte el disseny dels cartells, és obvi que s'intenta buscar la manera de fer-lo el més atractiu possible als alumnes mitjançant la tria d'una font més cridanera o fins i tot unes quantes barrejades, l'ús de cossos diferents per subratllar determinades informacions, l'ús d'interlínies generoses i textos que dibuixen corbes, la inclusió (en el cas dels cartells de pel·lícules i sortides) de fotografies vistoses, el recurs al color i, per últim, l'ús d'un estil informal. La idea de tot això és captar l'interès dels alumnes, de manera que dediquin uns instants per llegir el cartell (primer repte, a ser possible sense arrencar-lo i estripar-lo) i que sentin la curiositat necessària per participar a l'activitat (segon, i més difícil, repte).

En funció del contingut, podem distingir els següents tipus de cartells (a l'apartat V. 2. 3. Promoció: cartells i comunicacions, de l'annex, s'inclouen diversos exemples):

- inici de temporada (dues setmanes abans de començar la temporada es penjen a les classes mitjançant tutoria i als passadissos)
- guàrdia de pati (igual que el cartell d'inici de temporada)
- pel·lícula/sortida (es penjen el dimecres a la tarda anterior a la projecció o a la visita)

- cartell de suport a la pel·lícula (es penja al costat del cartell de la pel·lícula al suro de la biblioteca)
- cartell per publicitar el *blog* de la biblioteca (es penja a la cartellera de la biblioteca, als passadissos i a les aules)
- novetats (coincidint amb l'adquisició de nous títols, bàsicament grans èxits juvenils, com per exemple les sagues de Stephenie Meyer i de *Harry Potter*, *El nen amb el pijama de ratlles*, *Túnels* o les obres de Laura Gallego, a més de còmics)
- obres d'un autor en concret del qual es celebra algun aniversari (per exemple, Rodoreda i Poe, dues setmanes abans de les Jornades Culturals)
- concurs literari (es penja a la tornada de les vacances de Nadal i es deixa fins al lliurament dels premis, a la diada de Sant Jordi)

### III. 6. 4. 3. Guia de l'alumne

La guia de l'alumne ve a ser la carta de presentació de l'institut que reben tots els alumnes el primer dia de curs. En ella es detallen tots els aspectes acadèmics i d'organització interna del centre, a més dels diferents serveis que s'hi ofereixen, entre els quals es troba evidentment la biblioteca. Ara bé, aquest "evidentment" ho és ara, però de fet no ho era tant abans, ja que en realitat no va ser fins que es va iniciar el projecte de dinamització que no es va caure en la conveniència de dedicar-hi almenys un petit apartat per donar a conèixer la biblioteca al seu públic potencial, més enllà de les quatre dades comptades relatives al funcionament que ja es recollien com de passada just a continuació del servei de fotocòpies. És cert, tot sigui dit, que potser no es va veure la necessitat de fer-ho donat el nul aprofitament d'aquest espai amb anterioritat, però en qualsevol cas aquesta gairebé total absència a la guia és al nostre entendre molt il·lustrativa (d'igual manera que també ho és la seva inclusió, fruit no només del projecte en si, sinó de la clara aposta del centre per recuperar la biblioteca).

El text que ja hi era és el següent:

#### **CONSULTA:**

- *Es farà en horari de biblioteca. Cal mostrar el carnet de soci proporcionat per l'AMPA.*
- *El bibliotecari/a obrirà els prestatges i donarà el llibre demanat.*
- *Després de la consulta es deixarà el llibre sobre la taula del bibliotecari/a.*
- *A l'hora del pati la biblioteca funciona com aula d'estudi.*

#### **RESPECTE AL MATERIAL:**

- *Qualsevol dany ocasionat al material de biblioteca podrà reportar una sanció de convivència i la reposició del material.*

#### **PRÉSTEC A L'ALUMNAT:**

- *Es farà en hores de biblioteca.*
- *El període de préstec és de 7 dies, que es podran prorrogar avisant el/la bibliotecari/a.*

I el que s'hi va afegir, complementant l'anterior, és aquest:

*La biblioteca té la clara vocació de contribuir a la dinamització cultural del centre i de tots els estaments que hi conviuen: alumnes, famílies, professorat, PAS, etc. Els alumnes hi poden trobar un interessant fons de llibres de lectura classificat per matèries i en constant renovació, a més de diferents obres de consulta, premsa diària, revistes de divulgació, sis ordinadors amb connexió a Internet i una impressora a color. El servei de consulta en sala, préstec de llibres, ús d'ordinadors i impressions és de dilluns a dijous de 17.30 a 19.30. Per poder accedir a tots aquests serveis, s'ha de demanar el carnet de la biblioteca a l'AMPA. A més, a l'hora del pati (d'11.30 a 12.00) la biblioteca està oberta com a sala d'estudi i lectura.*

*D'altra banda, dintre del marc de dinamització cultural i lectora que s'està portant a terme des de la biblioteca del centre des del curs 2007-2008 en col·laboració amb el Pla d'Entorn i l'AMPA, els dimecres a la tarda (de 15.00 a 17.30 hores) s'hi realitza la projecció d'una pel·lícula o bé la visita a diferents llocs d'interès (museus, exposicions, etc.), principalment de Barcelona. L'assistència a les projeccions és del tot gratuïta així com a la majoria de les visites, a excepció d'aquelles on s'ha de pagar una petita entrada. La participació a aquestes activitats està oberta a tots els alumnes, excepte en el cas de les sortides, a les quals poden assistir els alumnes de 4t d'ESO i batxillerat. Recordeu que els pares també hi esteu convidats!*

*Juntament amb aquest cicle de projeccions i visites, la biblioteca del centre compta amb un blog propi on trobareu tota mena d'informació cultural d'interès, des de llibres recomanats a links de diaris i diccionaris online, a més de la cartellera i, lògicament, el programa de pel·lícules i sortides de la biblioteca. El blog es diu "Saló de lectura" i la seva adreça és <http://biblioteca-iesventuragassol.blogspot.com/>. No deixeu de consultar-lo i deixar-hi els vostres comentaris i suggerències!*

*A més, al llarg del curs també s'hi organitzen d'altres activitats culturals, com ara petites exposicions monogràfiques, visites guiades a les biblioteques municipals de Badalona i Santa Coloma, a més de conferències.*

D'una manera clara i concisa, es va intentar recollir tota la informació bàsica referent a la biblioteca, els seus serveis i les activitats que s'hi fan: fons i equipament, servei de préstec, servei de consulta al pati, cicle de projeccions i visites els dimecres a la tarda, *blog* de la biblioteca i activitats diverses. Amb la inclusió d'aquest apartat a la guia de l'alumne, simbòlicament la biblioteca pren carta de naturalesa al centre i a la comunitat educativa en general.

### III. 6. 4. 4. Comunicacions

Les comunicacions escrites per part del responsable de la biblioteca tenen bàsicament dos grans destinataris: el professorat i les famílies, i es fan mitjançant tres canals: cartes, recordatoris/comunicacions a les caselles dels professors i recordatoris a la pissarra de la sala de professors. Segons el contingut i el destinatari, podem distingir els següents tipus de comunicacions (a l'apartat V. 2. 3. Promoció: cartells i comunicacions, de l'annex, s'inclouen diversos exemples):

- Carta a les famílies on es presenta el projecte de dinamització:

Es va enviar als pares de tots els alumnes del centre en començar el projecte. En concret, s'hi recull informació sobre el cicle de projeccions i de sortides els dimecres a la tarda, així como el *blog* de la biblioteca, a més de recordar l'esperit de dinamització cultural que presideix el projecte.

- Carta als pares dels alumnes de 1r d'ESO (i alumnes nous de la resta de nivells) per presentar el projecte:

El contingut és el mateix que el de la carta anterior, però en aquest cas s'inclou informació sobre el servei de lectura durant l'esbarjo, una novetat respecte el primer curs d'implantació del projecte. La carta la lliuren els diferents tutors als seus alumnes el dia de la presentació del curs, juntament amb la guia de l'alumne i d'altres informacions relatives a l'organització interna del centre (en un principi es va enviar per correu, però a partir del següent curs es va optar per aquesta via per tal d'estalviar costos). En el cas dels alumnes nous d'altres nivells, sí que se'ls envia per correu a casa.

- Comunicació als professors on se'ls demana propostes de pel·lícules i visites culturals:

Es deixa a la casella de tots els professors la 2<sup>o</sup> setmana de setembre, abans de confeccionar la programació per tot el curs. Juntament amb les pel·lícules o les sortides en qüestió, se'ls demana que concretin per quin trimestre els interessa la projecció o la sortida, i quines lectures proposaran als seus alumnes relacionades amb el tema (d'aquesta manera, el dia de la projecció se'ls hi pot comentar a la biblioteca). De passada, se'ls recorda que poden realitzar propostes didàctiques al *blog* de la biblioteca.

- Comunicació als professors on es presenta el *blog*:

Quan es va iniciar el projecte, es va repartir una nota a cada professor on s'explicava el contingut del *blog*, amb indicació de l'adreça i invitant-los que donessin publicitat entre els alumnes i que hi bolquessin activitats.

- Comunicació als professors a inici de curs:

A principis de curs es passa una nota als professors on se'ls informa que ja poden consultar les estadístiques d'ús i participació de les diferents activitats organitzades des de la biblioteca (es penjen al racó de la cartellera de la sala de professors reservat a la biblioteca). A més, se'ls convida que facin propostes i se'ls recorda també l'adreça del *blog*.

- Comunicació als professors amb la proposta de programa per a tot el curs:

Es passa una còpia del programa als tutors juntament amb un cartell recordatori per penjar a classe, amb especificació de les lectures relacionades amb cadascuna de les projeccions i sortides. Se'ls recorda que es tracta d'un programa obert, subjecte per tant a canvis (per exemple, impossibilitat de trobar la pel·lícula en qüestió, inauguració d'una exposició d'especial interès una vegada feta la programació, etc.).

- Comunicació als professors presentant el servei de lectura i estudi a la biblioteca:

A principi del segon curs d'implementació del projecte, es va passar una nota als professors informant-los de la posada en marxa d'aquest nou servei i dels seus objectius (informació que, de fet, ja coneixien, ja que aquesta intervenció, així com la subscripció a diverses publicacions, es van aprovar en claustre): oferir als alumnes un espai durant la mitja hora del pati per tal que puguin estudiar i llegir (entre d'altres, la premsa diària i diverses revistes de divulgació). A més, se'ls recorda una sèrie de normes de funcionament intern: no es poden encendre els ordinadors, la biblioteca mai ha d'esdevenir un lloc on "deixar" els alumnes castigats, s'ha de guardar silenci i no es pot ni beure ni menjar.



- Comunicació als professors presentant la nova secció de còmics i la devedeteca:

Es va passar a tot el claustre en inaugurar de forma conjunta aquestes dues seccions de la biblioteca, concretament al tercer curs d'implementació del projecte de dinamització. S'hi expliquen les normes relatives al servei de préstec dels devedés, tant als alumnes com als professors. A més, es va fer una versió especial d'aquesta comunicació que es va passar a tots els tutors perquè la penjessin a la cartellera de la seva aula i ho comentessin a l'hora de tutoria.

- Recordatori a la pissarra per als responsables de les guàrdies de biblioteca:

Donat que la comunicació anterior no sempre surt efecte, dos cops l'any s'ha de posar una nota a la pissarra de la sala de professors per recordar que no es poden endur els diaris de la biblioteca, així com tampoc deixar-hi alumnes sols ni castigats.

- Comunicació als nous professors:

Des del segon curs de posada en marxa del projecte, a principi de curs es passa una nota als nous professors per donar-los a conèixer el projecte (en principi, la Cap d'estudis ja ho ha fet el dia en què els presenta el nou centre). En el cas dels professors substituïts, se'ls dóna en mà. El contingut és, bàsicament, el mateix que el de la carta que s'envia als pares dels alumnes nous.

### **III. 6. 4. 5. Cartellera**

El suro que fa les funcions de cartellera de la biblioteca es troba al costat de la porta d'entrada, al vestíbul principal del centre. Es tracta, doncs, d'una ubicació privilegiada degut al fet que es troba en un lloc molt visible i per on passen ben bé pràcticament la totalitat dels alumnes i dels professors almenys un cop al dia. Si a això afegim el fet que la cartellera fa més de tres metres de llargada, en principi hem de creure que esdevé un element difícilment ignorable.

I així ho hauria de ser en teoria, encara que a la pràctica ja no resulta tan evident, ja que són molt pocs els alumnes que s'hi paren per llegir les informacions penjades, tendència a la qual disortadament hem d'afegir també a la gran majoria dels professors. Per què? Com ja hem comentat en parlar dels cartells, perquè una informació sigui llegida ha de ser necessàriament visible, però aquesta mateixa equació a la inversa no funciona: la visibilitat d'un cartell no implica ni molt menys que hagi de ser llegit. Senzillament, hi falta el factor crucial que és l'interès, la qual cosa confirma una vegada més la naturalesa complementària d'aquests suports visuals i la necessitat de comptar amb tota una tasca dinamitzadora al darrera. En aquest cas hi ha, però, una curiosa excepció a aquesta ceguesa tan voluntariosa: un fidelíssim anònim que de manera tan perseverant com metòdica es dedica a arreplegar en unes devastadores ràzies amb totes i cada una de les xinxetes de la cartellera, amb l'única excepció d'aquelles que queden fora del seu abast. Potser algun dia el poder magnètic de les xinxetes esdevingui, per un misteriós fenòmen d'òsmosi inversa, una irreductible passió per la lletra impresa...

La cartellera es divideix en dues parts: una primera, més propera a la porta de la biblioteca, on es penja informació relativa a les diferents activitats que s'hi ofereixen, com ara el programa de projeccions i sortides dels dimecres a la tarda, el cartell de la pel·lícula/visita de la setmana, articles d'interès i de temàtica diversa retallats dels diaris que es reben a la biblioteca, un article d'opinió que convida a la reflexió, cartells amb les darreres novetats de la biblioteca, etc.; a la segona meitat, que dona ja al passadís pròpiament dit, s'hi pengen informacions vàries ja no directament relacionades amb la biblioteca, com ara cartells sobre com estalviar aigua i electricitat, mediació escolar, antitabac, activitats organitzades per El Lokal o l'associació de veïns del barri, etc. Entre mig de totes dues meitats hi ha, amb el permís del nostre amic anònim, un cartell de grans dimensions amb les il·lustracions d'un àlbum juvenil que pretén esdevenir una mena de referent visual i vistós del motiu lector. Hi ha més cartells d'aquest tipus (arreplegats al darrer Saló del Llibre i a diverses biblioteques públiques), però com que dins de la biblioteca no hi ha lloc per posar-los (l'únic tros de paret lliure es va ocupar amb el revister), cada tres

mesos es canvia el cartell de fora per un de diferent per tal de variar la cartellera.

Finalment, a la porta mateixa de la biblioteca, que ve a ser com una prolongació natural de la cartellera, hi ha penjat el cartell de la pel·lícula/sortida de la setmana, així com el que publicita el servei de lectura i estudi durant l'esbarjo, a més dels horaris del servei de préstec a les tardes.

### **III. 6. 4. 6. Revista *TotVentura***

La revista *TotVentura* va sorgir com a proposta d'una professora de Català dins el marc d'un crèdit variable anual (una hora a la setmana durant tot el curs acadèmic) titulat "Taller d'expressió escrita: com crear una revista" amb alumnes de 4t d'ESO, concretament el curs 2008-2009. Donada la bona acceptació que va tenir tant entre els alumnes del centre com entre els mateixos professors, es va decidir donar continuïtat a aquesta experiència al següent curs, encara que en aquest cas ja no vinculada a cap crèdit, amb un equip de col·laboradors (redactors, periodistes en potència, il·lustradors...) voluntaris, integrat per alumnes de 1r de batxillerat que ja hi van col·laborar el curs anterior. La revista, d'entre 16 i 20 planes tamany Dina 4, és de periodicitat trimestral (el primer número va sortir el desembre del 2008), de manera que toquen a tres números per curs (març, juny, novembre del 2009, i març i juny del 2010).

El contingut de la revista és tot allò que d'una manera o altra té a veure amb els alumnes i el centre, com ara les Jornades Culturals, els viatges dels diferents nivells, les activitats organitzades per l'associació esportiva del centre, temes d'actualitat (anorèxia i bulímia, *piercings*, *bullying*, tabaquisme, drogues, etc.) i, evidentment, les diferents actuacions fetes des de la biblioteca. Com que (en teoria) són els propis alumnes els qui s'encarreguen de tot el relatiu a l'edició de la revista, des de la maquetació i les il·lustracions fins al contingut mateix de les diferents seccions, i els temes que es tracten tenen a veure amb el dia a dia dels alumnes al centre, l'acceptació entre aquests és molt alta, molt més de ben segur que si es tractés d'una revista vinguda de fora (de fet, la

repercussió de la revista *Eureka* o el *Diari dels estudiants*, dos productes creats expressament pel segment de l'alumnat de secundària, és mínima en el primer cas i nul·la en el segon). Així doncs, es tracta d'un canal de promoció a nivell de tot el centre privilegiat, ja que en aquest cas el missatge sí que arriba al públic al qual va dirigit, a diferència dels cartells i els articles que es penjen als passadissos, les aules i la cartellera.

Com és evident, des d'un principi es va entendre tot el potencial que oferia la revista a l'hora de donar a conèixer les diferents activitats fetes des de la biblioteca del centre, de manera que es va parlar amb la professora responsable de la revista perquè hi reservés una secció fixa, que a la pràctica sovint es va acabar ampliant a diverses.

En total, són deu els articles que hi hauran aparegut relacionats amb el projecte de dinamització de la biblioteca, un per número, i sempre com a mínim d'una pàgina sencera (a l'apartat V. 2. 4. Articles a *TotVentura* dels annexos es recullen tots els articles publicats els cursos 2008-2009 i 2009-2010). Els criteris a l'hora de seleccionar el contingut han estat sempre els de mostrar als alumnes el vessant més lúdic i entretingut de la biblioteca per tal que deixin de banda d'una vegada per sempre l'associació tan negativa que acostumen a tenir d'aquest espai del centre. Així, per al primer número es va optar per publicitar el cicle de projeccions i visites dels dimecres a la tarda, i el format que van triar els alumnes va ser el d'una entrevista al responsable de la biblioteca. Al final de l'article es recorda l'adreça del *blog* de la biblioteca, ressaltat en negreta, així com la programació fins l'aparició del proper número de la revista. A més, conscients de la importància de l'element visual, es va acompanyar l'entrevista amb imatges de dues de les pel·lícules més atractives per als alumnes, *La lista de Schindler* i *Juno*.

Al primer número també s'hi va incloure un article sobre el vessant com a poeta d'un dels professors del centre, en concret un company del departament de Castellà. L'article recull els extractes més interessants d'una entrevista mantinguda amb el professor en qüestió, i al final es convida a tots els alumnes que llegeixin els seus dos llibres de poemes, els quals formen part del fons de la biblioteca del centre.

Al segon article es va optar per publicitar ja directament la lectura i per fer-ho es va incloure una crítica a plana sencera del "fenomen *Crepuscle*", aprofitant que a la biblioteca tot just s'havia adquirit el quart volum de la tetralogia de Stephenie Meyer, als quals se'ls va dedicar un prestatge sencer a la secció de novetats (no en va, continuen sent els llibres més sol·licitats en préstec pels alumnes, amb moltíssima diferència respecte als altres títols). A l'article s'intenta fer servir en tot moment un llenguatge clar, destacant termes que resulten molt atractius per als alumnes, com ara "vampirs", "intriga", "aventures" i "amor". Al mig de la plana s'inclou, destacada amb un requadre, una il·lustració amb les cobertes dels tres primers títols de la tetralogia, i al final de l'article s'inclouen, també destacat en un requadre i amb un cos més gran, quatre línies on se'ls recorda als alumnes que poden agafar els llibres en préstec a la biblioteca.

El tercer número es va publicar a mitjans juny, a punt de començar les vacances d'estiu i tot just acabats els exàmens finals. En aquest cas, no va resultar gaire difícil triar el contingut de l'article, el títol del qual, "Una proposta refrescant per aquest estiu", ja ho diu tot: la idea era proposar als alumnes tota una sèrie de llibres prou atractius perquè retrobessin el plaer de la lectura aprofitant el parèntesi estival. Els títols que s'oferien es trobaven tots a la biblioteca, però com que aquesta tancava als pocs dies, es va insistir en el fet que podien trobar de forma gratuïta tots aquests llibres i moltíssims més a les biblioteques públiques de Santa Coloma i Badalona.

El quart article es va publicar en el número 4 de la revista (desembre del 2009) i, en aquest cas, es va decidir incidir en els còmics, sens dubte un dels "ganxos" més eficaços per atreure l'interès de l'alumnat envers l'article i, a través d'ell, la biblioteca. Aprofitant l'adquisició de tota una sèrie de còmics dintre del procés continuu de renovació i actualització del fons, es planteja l'article entorn a l'adaptació gràfica de la novel·la *Coraline*, del britànic Neil Gaiman, un dels grans èxits de l'any entre el públic jove d'arreu del món, i de la qual s'inclou una il·lustració de grans dimensions i una petita nota informativa a sota, on trobem termes tan suggerents per al segment al qual va dirigit com "terror", "fantàstic" o "fenomen de masses".

Però, en realitat, l'interès de l'article com a responsables de la biblioteca no rau només en el fet d'aconseguir que els alumnes vinguin a la biblioteca per llegir els diferents còmics que s'hi mencionen, sinó també a promocionar d'una banda el servei de lectura durant l'esbarjo i, d'altra, el *blog*, conceptes que s'esmenten de manera indirecta, com de passada, però de fet perfectament estudiada. Dit d'una altra manera, en aquest article el motiu del còmic té un efecte multiplicador, ja que a més de servir per captar l'interès de l'alumnat i atraure lectors potencials a la biblioteca, permet donar publicitat a dos conceptes que, si s'haguessin promocionat per si sols, difícilment haguessin captat l'atenció dels lectors.

En aquest mateix número de la revista es va publicar un altre article, concretament un sobre les particularitats del calendari xinès. Aquesta vegada, l'objectiu que es perseguia amb la inserció era doble (o triple, per ser més precisos): sota l'aparença d'un article amb un clar interès divulgatiu, que d'altra banda hi és present, es vol presentar la biblioteca com un equipament consagrat entre d'altres coses a l'adquisició de coneixements (un dels objectius que marquen precisament les Directrius IFLA) i, al mateix temps, com un espai de trobada de les diferents cultures presents al centre, on la comunitat xinesa, recordem-ho, és amb diferència la més nombrosa entre els alumnes foranis, i on els problemes de xenofòbia són habituals. Això explica el fet que al text es reivindiquin els èxits d'una civilització mil·lenària, de fet molt més antiga que la nostra, de la qual es pot aprendre molt i a la qual pertanyen molts dels alumnes del centre i de les famílies del barri. Així doncs, des de la revista del centre es reivindica la funció integradora de la biblioteca com espai de trobada i coneixement dels altres, un paper més que necessari i que de vegades es passa per alt.

Pel que fa al cinquè número (març del 2010), s'hi van publicar dos articles relacionats d'una manera o altra amb el projecte de dinamització portat des de la biblioteca. D'una banda, aprofitant el ressò mediàtic de la pel·lícula *Ágora*, d'Alejandro Amenábar, es va decidir reivindicar el valor cultural i social del concepte mateix de biblioteca parlant del cèlebre precedent d'Alexandria, un dels escenaris principals de la pel·lícula, de la qual es va incloure el cartell promocional. Salvant totes les distàncies (i no tan sols les cronològiques), el

propòsit de l'article era que els alumnes trenquessin amb la imatge sovint negativa que tenen d'aquests espais i redescobrissin tot el potencial i el valor educatiu de qualsevol biblioteca i, en especial, la del centre, així com les públiques de Santa Coloma i Badalona. Com es pot observar, per promocionar el món dels llibres es recorre una vegada més (i en aquest cas de manera indirecta) al llenguatge visual, que és en definitiva el que més agrada als alumnes. Publicitat encoberta o subliminal? Potser sí, però sens dubte més que justificada.

El segon article publicat en aquest mateix número lliga, de fet, a la perfecció amb el tema anterior, ja que és una entrevista feta per dos alumnes de 2n d'ESO que van participar en la visita guiada a la biblioteca Central de Santa Coloma organitzada pel responsable de la biblioteca del centre (*veure* apartat III. 6. 3. 15.). Evidentment, es va fer de tal manera que l'alumne entrevistat fos un dels que prèviament havia manifestat interès per la visita i també per la lectura de tal manera que les seves opinions facilitessin la finalitat promocional de l'entrevista. Després d'explicar quines són les seccions que més li han agradat i els serveis que qualsevol usuari d'aquest equipament públic pot trobar, l'entrevista acaba de forma deliberada amb una invitació a fer-ne ús, però aquesta vegada no en boca d'un professor, sinó d'un alumne, amb la qual cosa se suposa que la seva eficàcia promocional és molt més gran.

Per últim, el sisè número (juny del 2010), que en el moment d'escriure aquestes línies encara no s'havia publicat, inclourà dos articles relacionats amb la biblioteca i la lectura. Un primer està centrat entorn a la secció de la devedeteca, la qual, encara que ja fa un temps més que considerable que es va estrenar, es va considerar convenient donar-li més publicitat tant entre l'alumnat com entre el mateix professorat donada la bona acollida del servei, a l'igual que es va fer en el seu moment amb la secció de còmics i *mangas*. Per introduir el sempre tan necessari component gràfic i visual, es van seleccionar quatre devedés del fons, de temàtica i gènere diversos, amb la finalitat d'atreure l'interès del major nombre possible de lectors de la revista (en concret, *Amelie*, *Cuatro bodas y un funeral*, la prestigiosa sèrie de la BBC *Planeta Terra* i la col·lecció de Tintin). Al final de l'article, s'inclou una caixa on, amb negreta i un cos destacat, es recorden els diferents serveis que ofereix la

biblioteca, entre els quals es destaquen en un primer lloc les novel·les i els còmics (i a més s'introdueix el de sala d'estudi, tal com ens van suggerir les mares de l'AMPA, *veure* apartat V. 1. 4.), tot amb la decidida intenció que els alumnes vegin que tothom hi pot trobar el seu espai fora de l'horari lectiu. L'altre article, amb el qual es tanquen dos cursos de fructífera col·laboració entre la biblioteca del centre i la revista *TotVentura*, és una proposta de lectures per a l'estiu, amb un format molt semblant a "Una proposta refrescant per aquest estiu", publicat un any enrere, però amb títols diferents.

### **III. 6. 4. 7. Visita a la biblioteca escolar**

La visita a la biblioteca del centre per part dels alumnes de 1r d'ESO és una proposta (absolutament novedosa al centre) que s'enquadra dintre del marc del projecte de dinamització lectora a través de la biblioteca. La seva finalitat és, com és fàcil iamginar, donar a conèixer als alumnes que passen de la primària a la secundària tot el conjunt de serveis que s'ofereixen des de la biblioteca. En principi, es planteja com una intervenció només per a alumnes de 1r d'ESO, ja que en canviar de centre aquest espai els resulta del tot nou, cosa que no succeeix amb els altres nivells. A més, justament per l'hàbit lector i d'ús de la biblioteca que acostumen a portar des de primària, resulta molt més fàcil guanyar-los com a usuaris (aquesta vegada habituals i ja no potencials!) abans que desenvolupin la visió negativa que acostumen a tenir els alumnes de nivells superiors, en especial de segon cicle, tal com ja s'ha comentat en diverses ocasions amb anterioritat..

La primera visita va tenir lloc l'octubre del 2009 (en principi havia de ser al setembre de manera que els alumnes coneguessin des de l'inici mateix del curs les instal·lacions, però a causa de diversos imprevistos es va haver de posposar) i es va realitzar durant l'hora de tutoria dues setmanes consecutives, a raó de mitja hora per grup (són quatre en total). L'estructura de la presentació ve a ser la mateixa que en el cas de la jornada de portes obertes (*veure* apartat III. 6. 4. 1.), encara que amb la diferència que en aquest cas als alumnes (96) se'ls va passar un petit qüestionari per tal de tenir el seu *feedback*. La



col·laboració per part dels tutors dels grups (en un principi havien de ser quatre, però al final un no va poder ser present), així com del coordinador de nivell i l'equip directiu, va ser absoluta en tot moment i en acabar la presentació també se'ls va passar als primers unes quantes preguntes per recollir la seva opinió. I és que en una activitat com aquesta, tan important és la intervenció en si com el fet de conèixer de primera mà les impressions que genera la biblioteca no només en els alumnes, sinó també en els propis professors: és justament gràcies a aquestes aportacions que es poden conèixer els punts febles de l'espai que es pretén dinamitzar, implementar les millores oportunes i, en definitiva, donar sentit al model investigació-acció pel qual s'ha optat en plantejar aquest projecte (*veure* apartat III. 3. Metodologia).

En concret, les preguntes que es van passar als tres professors que van assistir a les presentacions són aquestes:

1. Com valoreu l'activitat? Per què?
2. Quins aspectes/continguts milloraries?
3. Quines mesures ajudarien a donar a conèixer (i utilitzar) més la biblioteca entre els alumnes?
4. I entre els professors?

Pel que fa a la primera pregunta, en tots tres casos l'activitat es va valorar molt positivament ("els alumnes coneixen aspectes de la biblioteca que no imaginaven i [...] els motiva a utilitzar-la"), conscients que "cal fomentar l'ús d'un recurs educatiu tan important com la biblioteca". Amb la segona pregunta, on es dona per suposat que l'activitat és millorable, com tot en aquesta vida, el que es pretenia era obligar als tutors a deixar de banda la inevitable condescendència entre companys (almenys entre els ben avinguts, com és el cas) que fa que tot sembli bé i emplaçar-los que proposessin la manera de fer-ne una activitat més eficient des del punt de vista de la promoció de l'equipament. I en dos dels casos les aportacions van ser realment interessants, ja que van permetre veure al responsable de la biblioteca que l'activitat havia estat massa teòrica i gens participativa (sobretot en el cas del *blog*, quan de fet dóna molt de joc a l'hora de fer participar els alumnes), probablement per culpa de les presses, ja que en una hora havien de passar per la biblioteca dos

grups. De cara a futures visites guiades a la biblioteca, doncs, la visita s'hauria de plantejar d'una manera molt més participativa (diferent a la presentació que es fa a la jornada de portes obertes), amb l'ajut dels tutors, i dedicant-hi un total de quatre sessions, una per grup, en lloc de dues.

En relació a les mesures que ajudarien a donar a conèixer més la biblioteca entre els alumnes, tots tres professors coincideixen a destacar la necessitat d'augmentar l'ús d'aquest espai mitjançant la implicació de la resta del professorat, en especial del de llengües (aquí ens trobem amb la creença tan arrelada segons la qual la biblioteca és un territori exclusiu de les àrees de llengües, quan en realitat, com a "agent per a l'aprenentatge actiu" i fons de coneixement<sup>160</sup>, llibres n'hi ha de totes les matèries...). I com aconseguir justament aquesta major implicació, que és el que es busca esbrinar amb la quarta pregunta? Només en un cas es va proposar una solució ("Més estanteries pels passadissos per tal de fomentar l'ampliació dels fons bibliogràfic"), ben intencionada però del tot insuficient si no va acompanyada d'un canvi radical de mentalitat per part del conjunt del professorat.

Als alumnes, al seu torn, se'ls va passar aquest qüestionari:

1. T'ha semblat interessant la visita a la biblioteca? Per què?
2. Què és el que més t'ha agradat de la biblioteca? Per què?
3. I el que menys? Per què?
4. Havies entrat abans a la biblioteca?
5. Acostumaves a anar a la biblioteca del teu col·legi?
6. Tens intenció de fer servir la biblioteca al llarg d'aquest curs? Per fer què? Si la resposta és no, per què no?
7. Com faries de la biblioteca un lloc més atractiu i pràctic per a tu i els teus companys?

Del 96 alumnes que van participar a la visita (en realitat van ser uns quants més, però no s'han comptabilitzat els alumnes xinesos tot just acabats d'arribar, amb un nivell de català insuficient com per entendre l'explicació i, encara menys, contestar el qüestionari), gairebé tots van trobar positiva la visita

---

<sup>160</sup> *Veure* apartat II. 2. 7. 1. Concepte i marc normatiu.

a la biblioteca; de fet, tan sols hi va haver tres que van respondre negativament, i les raons que van esgrimir per fer-ho van ser ben dispars: ja hi havia estat; els llibres que hi ha són en català, que no entén, i en canvi no hi ha en xinès, i un rotund "per què ami aixó de les biblioteques no m'agrada gens ni mica"<sup>161</sup> (malgrat aquesta categòrica resposta, més endavant el mateix alumne reconeix que ja hi havia estat, concretament per estudiar). De entre els qui van valorar positivament la visita, la gran majoria van respondre que havien trobat molt interessant la informació rebuda sobre els horaris i el funcionament en general de la biblioteca (fons, programa de projeccions), així com el fet que hi hagués molts llibres, la qual cosa suggereix el fet que bona part dels alumnes arriben al centre amb una molt bona predisposició cap a la lectura. Altres respostes que es van recollir van ser el fet que s'hi fessin "moltes coses" i que es pogués estudiar, a més de la bona organització, el *blog* i la claredat de l'explicació, i fins i tot hi va haver algun que va trobar "molt maca" la biblioteca (res a veure amb les impressions que l'equipament generava abans de posar en marxa el projecte). Curiosament, arguments tan recurrents entre els alumnes de cursos posteriors a l'hora de trobar un motiu per visitar la biblioteca, com ara la presència d'ordinadors o la projecció de pel·lícules, hi apareixen, sí, però de forma molt més esporàdica.

A la segona pregunta (què és el que més els ha agradat), que de fet no és més que una continuació de la primera, la resposta més repetida és una altra vegada la presència de llibres, fet que no fa sinó confirmar la bona predisposició dels alumnes envers la lectura i la bona feina feta en aquest sentit pels companys de primària, així com la possibilitat d'estudiar durant l'esbarjo, el cicle de projeccions i sortides els dimecres a la tarda, els ordinadors, les revistes i els còmics. Es constata, doncs, l'encert de diversificar el ventall de possibilitats de la biblioteca de manera que tots els alumnes hi puguin trobar una raó per apropar-s'hi i fer seu aquest equipament del centre.

Quan es tracta de trobar aspectes negatius a la biblioteca, ens trobem de nou la bona predisposició dels alumnes envers aquest equipament, ja que la resposta més majoritària, amb diferència (30 en concret) sobre qualsevol altra, és que no hi ha res que no els agradi. D'entre els que troben aspectes a

---

<sup>161</sup> Es manté la grafia original a totes les intervencions dels alumnes que s'han recollit.

millorar, que percentualment són la majoria, trobem una gran disparitat de respostes, algunes tan peregrines com el fet que hi ha massa llibres (evidentment, el que va respondre això era un dels pocs alumnes a qui no li agradava llegir), no es pot menjar ni beure o, fins i tot, hi ha massa silenci ("perquè a vegades un s'avorreix") o "per que el diccionari hi ha mucha letra y mareja". Més enllà d'aquestes excepcions, el cert és que trobem aportacions molt més constructives, com ara els quatre alumnes que troben que hi ha massa soroll a la biblioteca durant l'esbarjo i no es pot estudiar bé ("alguns nens criden... no se perquè, per cridar la atenció o porque volen"), així com d'altres que afirmen que les revistes són poc variades o es troben en mal estat ("les que hi han no m'agraden" o estan "arrugades"), els llibres resulten poc atractius ("la mayoría de llibres son teorics perquè son aburrits i no es solen consultar") o la seva organització no és gaire clara, els horaris de la biblioteca són massa limitats ("no sempre esta oberta"), les vitrines estan tancades durant l'esbarjo, el color de la paret resulta poc atractiu ("no m'agrada el color de les parets, perquè dona una mica de aburriment"), la biblioteca és massa petita ("hi ha molt poc espai i així es una mica molest quan estàs estudiant i més quan hi ha molta gent"), les vitrines són molt velles o els ordinadors no es poden fer servir a l'hora de l'esbarjo.

Entre totes aquestes crítiques trobem aspectes que difícilment tenen solució, com ara les relatives a l'espai (una de les crítiques més recorrents per part de tots els usuaris de la biblioteca, tal com s'ha vist a l'apartat III. 6. 2. Percepció de la biblioteca: veus diverses, veus discordants?) o els horaris, i d'altres en canvi que sí que poden millorar-se, com el fet de que hi hagi massa soroll (per desgràcia, el fet que la guàrdia de biblioteca durant l'esbarjo recaigui entre professors diferents, i cap d'ells sigui el responsable de la biblioteca, no facilita precisament donar resposta a aquest aspecte), la poca varietat de les revistes (i sobretot la seva disposició visual) o la conveniència d'introduir més color a l'espai en general (si les vitrines difícilment es poden canviar, sí que es pot millorar la retolació dels diferents apartats utilitzant colors més cridaners; en canvi, no hi ha espai lliure a les parets com per poder penjar cartells de grans dimensions amb il·lustracions atractives i suggerents, tal com es fa a les biblioteques municipals).

Del total dels alumnes que van respondre el qüestionari per valorar la visita a la biblioteca, 26 van reconèixer que no havien trepitjat aquest espai del centre amb anterioritat, la qual cosa significa que la gran majoria dels alumnes de 1r d'ESO van fer-ne ús per voluntat pròpia (segurament gràcies a la tasca de promoció duta a terme des de tutoria o les diferents matèries), sobretot per fer deures durant l'esbarjo. Aquesta dada confirma sens dubte l'encert d'obrir la biblioteca com a sala d'estudi i lectura durant aquesta mitja hora, en especial si es té en compte que 43 alumnes, és a dir, gairebé la meitat dels enquestats, van manifestar que no acostumaven a anar a la biblioteca durant la seva etapa educativa anterior (i molts dels que sí ho feien era dintre de l'horari lectiu, com una activitat acadèmica més). Si a tot això afegim el fet que tan sols 6 alumnes del total dels 96 afirmen que no tenen intenció de fer ús de la biblioteca després de la visita guiada portada a terme, podem concloure que l'èxit d'aquesta intervenció és més que considerable, ja que el nombre d'usuaris (i lectors) potencials que s'hi guanyen és molt gran. I si analitzem la resposta dels que han respòs afirmativament a la sisena pregunta, els motius per mirar el futur amb optimisme són encara més grans: un total de 42 alumnes manifesten la seva intenció de visitar la biblioteca de forma regular ni més ni menys que per... llegir!, un ús de l'equipament superior fins i tot a la resta d'usos recollits (per ordre d'importància): fer deures i estudiar (36 respostes), consultar internet, fer treballs amb l'ordinador i imprimir (32), i fer ús de la videoteca o veure pel·lícules els dimecres a la tarda (7).

Pel que fa a les propostes fetes per tal de millorar la biblioteca (pregunta 7 del qüestionari), els comentaris que fan els alumnes no fan sinó corroborar els aspectes negatius destacats amb anterioritat, més enllà de la disparitat de respostes a què convidava la pregunta. Així, les principals reivindicacions fetes tenen a veure una vegada més amb la manca d'espai i la millora de la decoració ("posant més colors i taules", "que hi hagi més decorats a les parets", "la posaria més colorida i alegre", "faria més gran l'espai, la pintaria amb més colors i canviar les taules"), a més d'augmentar el nombre d'ordinadors, posar llibres més interessants ("renovant els llibres i demanar opinions als nens"), projectar pel·lícules més properes als interessos dels alumnes, distribuir millor les taules, canviar les vitrines, obrir més hores ("que tinguis més hores per anar

a la biblioteca"), més silenci, més varietat de còmics, poder menjar i beure, etc. Propostes totes elles a les quals, d'una manera o una altra, s'intenta donar resposta, malgrat que òbviament no sempre resulta possible (ni recomable, com és el cas d'algunes de les propostes de pel·lícules, còmics o revistes!), i que en alguns casos fins i tot han permès detectar carències que, incomprendiblement, fins aleshores havien passat per alt. Així, per exemple, un alumne demana una cosa tan òbvia com el fet que es posi un rellotge de paret per tal de saber l'hora i un altre, d'origen xinès, reivindica amb tota la raó del món que també hi hagi llibres en la seva llengua materna, error aquest imperdonable sobretot si es té en compte que la comunitat xinesa és molt nombrosa i un dels objectius precisament de la biblioteca és fer d'aquest equipament un espai integrador on tothom tingui cabuda.

En aquest sentit, intervencions com aquesta justament permeten rebre el *feedback* necessari per part dels alumnes i adequar el màxim possible un equipament tan important com és la biblioteca a les seves necessitats i els seus interessos. Òbviament, no s'ha plantejat aquesta visita a la biblioteca com una simple intervenció puntual, la qual cosa de ben segur li restaria bona part del seu interès i eficàcia, sinó que de fet l'objectiu és integrar-la de cara a cursos posteriors dins del projecte d'acció tutorial de 1r d'ESO com una actuació més de tota una sèrie de propostes destinades a promoure el gust per la lectura entre els alumnes (*veure* apartat III. 6. 3. 10. PAT i tutories).

#### **III. 6. 4. 8. Equip de promotors**

Com tot producte que s'ha de vendre, i el projecte de dinamització lectora de la biblioteca no deixa de ser-ho, ja ho hem dit amb anterioritat, és bàsic donar-lo a conèixer i, en aquest sentit, el component humà hi juga al nostre entendre un paper insubstituïble. És per això que des d'un principi es va intentar involucrar en el projecte al major nombre possible de persones mitjançant el que, potser pecant d'un cert optimisme, es va anomenar "l'equip de promotors de la biblioteca".

De fet, aquest format ja feia uns quants anys que funcionava al centre, després que l'equip de mediació posés en marxa tot un equip de mediadors

integrat tant per professors com sobretot pels propis alumnes, amb la finalitat de detectar conflictes i facilitar-ne la seva resolució. D'altra banda, l'associació esportiva del centre també compta amb un equip de dinamitzadors format per alumnes dels diferents cursos, i el cert és que tant els uns com els altres porten a terme la seva tasca amb força d'èxit. Així doncs, en encetar el projecte de dinamització es va pensar a copiar aquesta fórmula que tants bons resultats estava donant, però malgrat els esforços realitzats per aconseguir implicar alguns alumnes, els resultats van ser nuls, de manera que el que en un principi havia de ser un equip representatiu dels diferents interessos a l'institut va acabar estant format per uns quants professors, la bibliotecària i el propi coordinador del projecte de dinamització (bàsicament, el nucli de la comissió de la biblioteca, *veure* apartat III. 6. 6.). En concret, es va intentar guanyar per a la "causa" lectora tres alumnes amb els quals el responsable de la biblioteca tenia una molt bona relació personal i que, evidentment, havien mostrat d'una manera o una altra interès per les diferents activitats realitzades a i des de la biblioteca, entre elles la lectura.

En el primer cas (curs 2007-2008), es tractava d'un noi de 4t d'ESO que el responsable de la biblioteca tenia com a alumne i que, malgrat no ser gaire brillant des del punt de vista acadèmic, sentia una gran curiositat per tot el relacionat amb el cinema i les novel·les d'aventures ambientades a mons imaginaris (de fet, com tants d'altres nois de la seva edat), i que a més era molt respectat entre els seus companys. Així doncs, tot apuntava que havia de ser un candidat perfecte per assumir el paper de "promotor" de la biblioteca. Però el cert és que des d'un bon principi va declinar aquesta oferta argumentant que, i citem literalment les seves paraules:

*Una cosa es que a mí me guste más o menos leer, ver pelis y tal, pero eso lo hago porque quiero y no porque me lo diga ningún profe. Aconseguir que vengan más [alumnos] a la biblioteca haciendo yo publicidad no lo veo claro. Porque para empezar me llamarían pelota, y no quiero. Además, por chulas que sean algunas pelis y los libros, eso de venir al cole, pues, la verdad, da mucha pereza y nadie quiere que le llamen pelota.*

Ens trobem, doncs, que a l'hora de donar publicitat a les activitats que s'organitzen des de la biblioteca els alumnes que hi poden estar interessats a participar han de fer front a un obstacle tan subtil com difícil d'encarar: tot aquell alumne que no només reconegui que li agrada llegir i la cultura en general i que, a més, s'atreveix a implicar-se activament en iniciatives portades a terme per un professor és de manera automàtica titllat pels seus companys de "pilota" (*veure* apartat III. 6. 2.), una humiliació que lògicament ningú no està disposat a acceptar, ja que suposaria la seva exclusió del grup, el màxim càstic per a qualsevol adolescent.

La mateixa situació es va trobar el responsable de la biblioteca amb l'altra candidat a promotor abans esmentat, en aquest cas una noia de 1r de batxillerat (curs 2009-2010), brillant acadèmicament, amb interessos culturals i a més molt implicada en la vida interna del centre, ja que formava (i contínuament formant) part del Consell Escolar. A instàncies de la professora de castellà se li va proposar que ajudés a promocionar la biblioteca i de seguida va acceptar, però només per promocionar les pel·lícules que prèviament hagués vist: per fer propaganda de llibres, simplement "no s'hi veia". Una vegada més, la mala premsa de la lletra impresa ens juga una mala passada.

En aquest mateix sentit trobem el cas de l'alumne de segon de batxillerat que, al curs 2009-2010, va ajudar de manera puntual a promocionar el taller de còmic i *manga* que es va organitzar dins del marc de les Jornades Culturals (*veure* apartat III. 6. 3. 9. 2. Tallers de còmics i *manga*). Aquesta col·laboració, a més, ens permet comparar perfectament la importància d'aquesta figura de l'alumne-dinamitzador: així, per a una mateixa activitat, quan la va publicitar el professor responsable de la biblioteca la participació va ser d'un sol alumne (el propi interessat), mentre que quan la va promocionar aquest últim hi van assistir vuit. La implicació d'aquest alumne es devia al fet que era un gran lector de còmics i, per tant, el tema del taller l'interessava molt, però quan el responsable de la biblioteca li va suggerir de col·laborar per d'altres activitats, no es va poder concretar res més que bones paraules i millors intencions.

D'on ve aquest prejudici? A l'apartat III. 6. 2. 1. La resistència lectora: una veu pròpia que crida amb força, hem intentat apuntar algunes claus mitjançant el testimoni en primera persona de dues alumnes, però realment és



aquesta una pregunta que caldria respondre's amb calma i tot el rigor del món per aconseguir que la lectura deixi d'una vegada per totes de ser una de les ovelles negres del sistema educatiu.

### **III. 6. 4. 9. Expositors**

Els expositors tenen una acció promocional força limitada, més encara que els cartells, fins i tot quan s'exhibeixen de forma molt puntual i tenen per tant el caràcter de novetat, però en definitiva constitueixen una via més a l'hora de donar a conèixer les diferents activitats que s'organitzen a la biblioteca, bàsicament portant aquesta última més enllà de les seves portes. I en un projecte com aquest, on són tants els obstacles i els prejudicis que cal superar, tota intervenció, ni que sigui mínima, suma.

Un aspecte que es va tenir ben clar des del principi va ser la voluntat de plantejar la realització dels expositors com una activitat educativa-literària més, en lloc del recurs fàcil de recórrer al material ofertat pel CRP, segurament molt més perfecte i polit que el realitzat pels alumnes, però de ben segur ni la meitat d'autèntic i viscut. I és que, recordem-ho, és fonamental que els alumnes percebin la literatura com una experiència viva i creativa per tal que superin la por, gairebé sempre injustificada, que a molts d'ells els empeny a rebutjar de manera sistemàtica qualsevol llibre, sobretot els que vénen recomanats pels professors. En aquest sentit, un recurs molt efectiu és que participin diversos departaments en la realització dels expositors (en el nostre cas, els d'educació visual i plàstica, i els de llengües catalana i castellana), ja que en adoptar un enfocament multidisciplinar i sobretot introduir l'element visual i gràfic, tan familiar als alumnes, el tema triat com a tema de l'expositor (ja sigui un autor o una obra) els resulta molt més proper.

Al llarg dels tres cursos de vida del projecte de dinamització, s'han exhibit diversos expositors, sempre al vestíbul del centre, que és el lloc que ofereix la màxima visibilitat i en conseqüència el major potencial de promoció. En concret, s'han plantejat entorn a tres autors, M. Rodoreda, A. Conan Doyle i E. A. Poe, amb motiu de la celebració del seus respectius centenaris. D'aquests

tres, el primer i el tercer no van sorgir a instàncies del responsable de la biblioteca, sinó que es van plantejar com una activitat coordinada entre els departaments d'educació visual i plàstica i el de llengua catalana, on els propis alumnes (normalment d'ESO) havien de confeccionar tota una sèrie d'expositors amb passatges, il·lustracions i d'altres creacions gràfiques en torn d'una lectura o un autor treballats a classe de literatura, per tal de poder exhibir-los amb motiu de la diada de Sant Jordi.

L'expositor entorn a la figura d'A. Conan Doyle, que va coincidir amb el de Rodoreda, sí que va ser iniciativa del responsable de la biblioteca i, en aquest cas, els alumnes que van realitzar l'expositor van ser un grup de procediments de 3r d'ESO, dins la matèria de llengua castellana, com a culminació de la lectura d'*El sabueso de los Baskerville*. L'experiència va ser molt ben rebuda per part dels alumnes, qui d'aquesta manera van tenir l'oportunitat d'aproximar-se a l'acte lector des d'un vessant totalment diferent i enriquidor. Si, com molt ens temem, l'efectivitat dels expositors com a eina de promoció lectora és dubtosa o, si més no, força limitada, i al final acaben sent en la gran majoria de casos simples elements decoratius, almenys els alumnes que els fan sí que troben en aquesta intervenció l'oportunitat de treballar d'una manera divertida una obra literària. No és gaire, però tampoc és poc, i només per això ja tenen sentit.

En tots tres casos, els dies que els expositors van estar exhibits al vestíbul es va obrir una petita secció monogràfica a una vitrina de la biblioteca de manera que aquells alumnes que ho desitgessin poguessin llegir les obres triades, així com d'altres sobre el mateix autor. Amb aquesta mateixa finalitat es van fer uns cartells que es van penjar als passadissos del centre.

### **III. 6. 4. 10. Escaparatisme**

Com qualsevol altre producte que s'intenta "vendre" al seu públic potencial, l'element visual és bàsic, i en aquest cas no ho és menys, ja que justament ajuda a donar tangibilitat a un producte, la lectura, que en molts casos resulta un concepte tan eteri com sospitós. I és que l'axioma segons el qual tot allò que

agradi al professor es mereix la desconfiança dels seus alumnes és, per desgràcia, una veritat del tot certa i, en principi, indemostrable (o així almenys ho volem creure, malgrat l'esforç que alguns docents semblen posar-hi per fer just el contrari).

Un dels principals reptes al qual es va haver d'afrontar el responsable del projecte en un primer moment va ser el de renovar el fons de la biblioteca, tal i com ja hem comentat amb anterioritat (*veure* apartat III. 6. 3. 5. Renovació del fons), donada la presència de gran quantitat de llibres vells i antiquats que feien que entrar en aquest equipament esdevingués un autèntic viatge enrere en el temps, però sense l'encant de l'univers vernià. Evidentment, el rentat de cara que li calia a la biblioteca no només s'havia de centrar en el fons, sinó també en la manera en què s'exposava aquest: com en tantes situacions a la vida, tan important és el que es dóna com la manera en què es dóna. Així, de ben poca cosa servia renovar el fons gastant una quantitat important de diners en l'adquisició de nous llibres si després aquests es perdien visualment en aquesta espècie de pou mort de pàgines i més pàgines que esdevé un prestatge de biblioteca amb els llibres disposats sense cap gràcia.

Així doncs, paral·lelament a la retirada de llibres vells i en desús es van introduir una sèrie de conceptes bàsics d'escaparatisme "llibreter", si és que se'ns permet l'expressió, consistents senzillament a fer que les vitrines que contenen els llibres resultessin mínimament atractius per als alumnes, que al cap i a la fi són els seus destinataris. En aquest sentit, es va començar per millorar la retolació de les diferents seccions, eliminant-ne els cartells d'algunes en desús i creant-ne de nous per a les que no existien, com ara les de còmics, la devedeteca o les novetats. Tots els rètols existents, esgrogueïts i fins i tot trencats pel pas del temps, es van retirar i es van substituir per d'altres amb una cartolina d'un cridaner color groc convenientment plastificada, i per a les lletres es va triar un cos més gran que el que ja hi havia.

D'altra banda, es van reubicar determinades seccions que, per trobar-se en desús o tenir una menor ràtio potencial de consultes entre els alumnes (com ara les de prevenció de riscos laborals, religió, sociologia o estadística, per citar-ne alguns exemples), oferien un menor interès i es van traslladar a les vitrines més apartades així com als prestatges més alts, on l'accés visual dels alumnes

en entrar a la biblioteca és menor. En canvi, es van reservar els llocs més visibles (l'equivalent dels anomenats "punts calents" als supermercats) i accessibles a tres de les seccions noves amb més atractiu per als alumnes: la secció de còmics, la de les novetats (aquesta darrera per partida doble: una per a la saga de Harry Potter i una altra per a la tetralogia de Stephenie Meyer i llibres de temàtica semblant) i la devedoteca. D'aquesta manera, els alumnes en entrar a la biblioteca visualment se senten atrets (o almenys aquesta és la idea) per tota una sèrie de llibres i pel·lícules que, ni que sigui de manera inconscient, els conviden a entrar i a sentir-s'hi còmodes en trobar referents que els són propis o com a mínim propers als seus interessos.

Així mateix, per tal d'assegurar la visibilitat dels llibres més interessants i atractius, aquests es posen de manera que les cobertes quedin de cara, per davant de la resta dels llibres de la secció en qüestió, dels quals només es veu el lloc. Òbviament, el nombre de llibres que es poden posar d'aquesta manera és força limitat donades les limitacions d'espai, per la qual cosa s'ha de fer una tria prèviament de quins són els títols que es destacaran. Per tal d'introduir una mica de varietat i no perdre l'interès dels lectors potencials, de tant en tant es varia la posició dels llibres (algun es posa obert, de manera que es veuen les pàgines centrals en lloc de la coberta) a més dels títols en sí, lògicament. En aquest mateix sentit, al nadal les tres seccions abans esmentades es decoren amb cintes per tal d'introduir una nota festiva, no sigui que a algú, deixant-se emportar per l'esperit nadalenc, se li ocorreixi demanar algun llibre als reis mags...

El cert és que totes aquestes mesures de màrketing visual, que en principi podrien semblar més que òbvies, no sempre es tenen en compte i es passen per alt, qui sap si precisament perquè resulten massa evidents. En qualsevol cas, són del tot necessàries: d'acord amb els comentaris recollits pels pares amb motiu de la presentació de la biblioteca durant la jornada de portes obertes o pels propis alumnes durant la visita guiada que se'ls fa a tutoria, i que ja hem comentat amb anterioritat, la impressió que causa aquest equipament no té res a veure amb la percepció tan negativa que es tenia en el moment de posar en marxa el projecte de dinamització, tal com es pot comprovar a l'apartat següent. Les limitacions físiques d'espai continuen sent-hi presents,

però un bon escapatisme i una mica d'imaginació ajuden sens dubte a contrarestar-les.

### **III. 6. 4. 11. Bústia de suggeriments**

Tal i com dèiem uns quants apartats enrere, no té cap sentit plantejar un projecte que obvia els interessos i les opinions dels destinataris als quals està dirigit, que no són uns altres sinó els propis alumnes. Per aquesta raó, es va decidir instal·lar una bústia per tal de donar-los veu i així obrir un canal que permeti copsar de manera directa tots els seus suggeriments i, en definitiva, el seu *feedback*. Aquesta, de fet, és un canal de comunicació que ja fa uns quants cursos que va implantar l'equip de mediació del centre, amb uns resultats força destacables pel que fa al nombre de consultes i demandes fetes.

És important destacar el fet que la bústia permet no trencar amb un principi bàsic sobre el qual es basen aquest tipus d'iniciatives com és el de l'anonimat: no hi ha res més humiliant per a un alumne que els seus companys el titllin de "pilota" pel fet tan simple com sospitós de mostrar un mínim d'interès per qualsevol activitat organitzada per un professor. I si a més a més aquest interès consisteix a implicar-se de forma activa fent propostes relacionades amb la biblioteca, els números que et tinguin per un d'aquests espècimens a evitar de ben segur que es deuen multiplicar. És evident que estem exagerant, però potser no tant com ens agradaria: en iniciar el cicle de projeccions els dimecres a la tarda el primer curs d'implantació del projecte de dinamització, es van posar uns fulls al suro de la biblioteca per tal que els interessats a assisir-hi escrivissin el seu nom i d'aquesta manera tinguessin un lloc reservat, el qual sens dubte va ser un excès d'optimisme (o seria ingenuïtat) per part del responsable de la biblioteca. No van durar ni tres mesos: tal com va reconèixer un alumne, "nadie se apuntará ahí, profe, porque los demás le llamarían empollón y eso a nadie le gusta".

A més, un altre dels avantatges que presenta la bústia és que, més enllà de la seva funció principal, esdevé també un suport de promoció del projecte de dinamització, com una extensió més de la biblioteca que és, en un lloc (el

vestíbul, concretament a l'altra banda d'on es troba situada la biblioteca) que és un dels espais més concorreguts de tot el centre.

La bústia s'obre un cop a la setmana i, si les demandes fetes porten nom, el responsable contacta amb l'interessat per tal de fer-li saber que el llibre que ha demanat el podrà agafar en préstec passats uns dies (en principi, tots els llibres que demanen els alumnes es compren, sempre és clar que reuneixin uns mínims, com ara que puguin ser d'interès per a d'altres alumnes o el seu contingut s'hi adequi). A més, el responsable de la biblioteca aprofita sempre que la petició no és anònima per recomanar d'altres llibres similars, ja estiguin o no al fons (en aquest darrer cas, es reenvia l'interessat a la biblioteca municipal).

Per desgràcia, en el curs llarg que fa que la bústia es va implantar, el grau de resposta per part dels alumnes ha estat mínim, fet que d'altra banda era força previsible donada la poca afició lectora de l'alumnat en general. Sí que és cert que alguns alumnes, normalment els mateixos (alumnes de primer cycle sobretot), opten per anar directament a consultar la bibliotecària, procediment que en principi és el més lògic i natural. De les demandes i consultes fetes, hi trobem de tota mena, i no només de llibres: propostes de pel·lícules per al cycle de projeccions dels dimecres a la tarda, queixes sobre el fet de no poder menjar l'entrepà al pati o sobre les dimensions de la biblioteca, a més de les peticions de títols pròpiament dits, on el primer lloc se l'emporta de lluny la tetralogia de Stephenie Meyer (de fet, es va comprar un altre exemplar de cadascun dels volums per tal que n'hi haguessin dos). La novel·la *Coraline* i *El nen amb el pijama de ratlles* també van ser sol·licitats en diverses ocasions i, com en el cas de la saga de *Crepuscle*, es va adquirir un segon exemplar. Finalment, un cop es va inaugurar la secció de còmics també es van rebre unes quantes peticions d'adquisicions, sobretot de *mangas* (*Naruto* i similars).

És evident que, si ens atenem al nombre de consultes realitzades, la bústia constitueix un canal de comunicació força discret, almenys pel que fa al nostre cas. No obstant això, creiem que hi ha de ser present com a eina complementària a les peticions que es puguin fer directament a la bibliotecària o al responsable de la biblioteca.

### III. 6. 5. Estadístiques d'ús de la biblioteca

*No debemos convertir en una obsesión el número de libros que niños y jóvenes tienen que leer. A menudo damos a las estadísticas bibliotecarias un valor que solo es relativo. El objetivo no es que devoren libros, sino que hagan lecturas de calidad, que lean cada día mejor. Importa más la calidad que la cantidad. Afirma Gabriel Zaid: 'La medida de la lectura no debe ser el número de libros leídos, sino el estado en que nos dejan. ¿Qué demonios importa si uno es culto, está al día o ha leído todos los libros? Lo que importa es cómo se anda, cómo se ve, cómo se actúa después de leer. Si la calle y las nubes y la existencia de los otros tienen algo que decirnos'.*

Equipo Peonza<sup>162</sup>

*El que no es defineix, no es pot mesurar. El que no es pot mesurar, no es pot millorar.*

William Thomson

Afirmacions incompatibles entre si? En realitat, no ho són tant, de contradictòries, encara que és cert que conviden a fer alguna mena d'aclariment. Ningú no pot negar el valor de les estadístiques d'ús de la biblioteca, des del moment en què permeten plasmar de manera quantitativa i del tot objectiva els resultats de les diferents intervencions dinamitzadores que es van fent, i introduir les rectificacions oportunes quan la situació així ho demani. Això és evident. Ara bé, no és menys cert que aquestes xifres s'han de valorar en la seva justa mesura (el "valor relatiu" a què fan referència els de l'Equipo Peonza), sense menystenir-les però tampoc sense donar-li més importància que la que realment tenen: com ja hem comentat en diverses

---

<sup>162</sup> EQUIPO PEONZA (2001): 85-86.

ocasions al llarg d'aquest estudi, l'acció dinamitzadora del projecte no sempre és quantificable (com de fet tampoc ho és l'acció educativa, que no acadèmica, d'un docent) ni molt menys té per què traduir-se de forma directa en un augment d'usuaris en la biblioteca del centre. Quants alumnes que han vist un cartell d'una o una altra pel·lícula no han anat a la biblioteca del centre a veure-la un dimecres a la tarda i en canvi se l'han baixada amb l'emule per veure-la tranquil·lament a casa un altre dia? Quants no coneixien l'existència de la biblioteca Central de Santa Coloma i després de la visita guiada hi tornaran, orgullosos del seu carnet que els acredita com a usuaris, per llegir els seus còmics favorits o les novel·les de S. Meyer? Quants s'han comprat la *Coraline* després de veure-la a la biblioteca perquè, com la filla d'una de les mares entrevistades, s'estimen més construir la seva pròpia biblioteca particular que haver d'anar a la del centre o a una pública? Convé tenir present que l'objectiu últim d'aquest projecte de dinamització, aquell al qual es supediten la resta d'objectius secundaris, no és tant que augmenti el nombre d'usuaris a la biblioteca, com el nombre de lectors entre els alumnes del centre. En definitiva, del que es tracta és de guanyar lectors, amb independència que després llegeixin a la biblioteca escolar, a casa o al metro que d'aquí un temps els porti a la feina o a la universitat.

Amb totes aquestes dissertacions no volem en absolut restar importància a les estadístiques d'ús de la biblioteca, que d'altra banda permeten treure unes quantes conclusions força interessants. Així, tal i com es pot comprovar en comparar les xifres d'usuaris per a cadascun dels tres cursos recollides a l'annex, tant pel que fa als assistents al cicle dels dimecres a la tarda com als préstecs de llibres i visitants a l'hora de l'esbarjo (*veure* apartats V. 2. 2. i V. 2. 5., respectivament), és indubtable que podem parlar d'un abans i un després des de la posada en marxa del projecte de dinamització. A l'apartat III. 7. Resultats i conclusions, analitzarem de manera més detallada aquestes xifres des de la perspectiva de les preguntes d'investigació formulades a l'inici d'aquest estudi, però arribats en aquest punt sí que estem en condicions d'extreure'n unes quantes conclusions de caire més general.

Així, respecte al curs 2007-2008 es constata un augment significatiu pel que fa al nombre d'usuaris de la biblioteca, i no tan sols pel fet d'haver obert



aquest espai durant la mitja hora de l'esbarjo (les estadístiques, amb un total de 12,2 alumnes de mitja al dia el primer curs d'implantació i 13<sup>163</sup> al segon, apareixen de fet desglossades de les de la franja corresponent a l'horari lectiu, *veure* apartat V. 2. 5. Dades d'ús de la biblioteca). D'aquesta manera, d'una mitja de 30,27 alumnes per setmana es passa a 38,75 al curs següent i 40,6 al tercer, xifra aquesta que representa un increment del 34% en tres cursos, que de ben segur seria molt superior si el poguéssim comparar amb la situació anterior a la implantació del projecte, de la qual malhauradament no es tenen estadístiques. Estem convençuts que aquest notable increment es deu a tota una sèrie de factors, entre els quals volem destacar els següents:

- La implantació del sistema de préstec de llibres a les lectures trimestrals de castellà amb el format de llistat obert, com es fa al departament d'Anglès. Una bona prova d'això la tenim en la contundència de les estadístiques: dels ridículs 8 préstecs de llibres corresponents a d'altres departaments diferents als d'anglès fets al primer curs d'implantació, es va passar a un total de 205 i 234 durant el segon i el tercer, respectivament, la qual cosa representa un increment exponencial des del moment en què es va posar en marxa aquest sistema. Certament es tracten de préstecs "incentivats" que no lliures, però de ben segur que les visites i les consultes fetes a l'hora de triar un títol o un altre van propiciar nous préstecs. D'altra banda, és evident que aquestes xifres de préstecs són molt inferiors a les del departament d'Anglès (205 enfront dels 317 al curs 2008-2009, o 234 enfront els 396 d'aquest últim curs), el qual porta molt anys d'avantatge respecte al de Castellà. Així, encara s'han de polir aspectes com ara el fet que els alumnes no s'acabin d'acostumar a consultar el fons de la biblioteca, la manca d'exemplars en el cas dels títols més sol·licitats o la desaparició de llibres, per citar els punts crítics més importants.

- L'important esforç de renovació i actualització del fons, que ha comportat l'adquisició de títols moderns i més propers als interessos dels alumnes, la inclusió d'altres formats (devedés, còmics i *mangas*), així com el fet de millorar la presentació a les vitrines de manera que resultin més atractius i visibles. Aquesta mesura tan senzilla contribueix sens dubte a augmentar el nombre

---

<sup>163</sup> Les estadístiques relatives al curs 2009-2010 que es detallen són aproximades, ja que en el moment d'escriure aquestes línies encara quedaven més de dos mesos de curs.

d'impactes visuals i els corresponents "impulsos" entre els lectors potencials. Les estadístiques, una vegada més, confirmen aquesta idea: de 9 préstecs de llibres de lectura lúdica (entenent aquesta com a aquella que no ve imposada ni "incentivada" per part dels docents) fets al primer any, s'ha passat a 69 i 92 al segon i tercer curs, respectivament. És evident que són xifres modestes i que s'han de millorar, però tenint en compte el punt de partida i el perfil lector de l'alumnat del centre considerem que van pel bon camí. Pel que fa als títols triats, es constata en tots dos cursos una concentració més que acusada, en concret amb les novel·les de S. Meyer, *El nen amb el pijama de ratlles* (sobretot el curs 2008-2009, coincidint amb l'estrena de la versió cinematogràfica), *Harry Potter* i L. Gallego, sens dubte els valors més segurs de la biblioteca. Volem creure que de cara a cursos posteriors aquestes xifres de préstecs es diversificaran una mica com a conseqüència de la implantació del sistema de lectures optatives a d'altres departaments (no en canvi en el cas de les lectures associades a les projeccions i els vedetés, que fins ara han demostrat ser tot un fracàs a l'hora d'augmentar el nombre de préstecs)

- El fet d'haver obert la biblioteca durant la mitja hora de l'esbarjo considerem que també ha contribuït a aquest augment d'usuaris, sobretot en el cas dels de primer cicle (i molt especialment entre les nenes) i, a molta distància, els de segon de batxillerat en època d'examins (curiosament, aquest augment d'alumnes grans durant l'esbarjo ha estat inversament proporcional a les seves visites fora de l'horari lectiu, que al tercer curs han tornat als nivells del primer després de l'augment experimentat al segon). D'altra banda, creiem que la tasca de promoció portada a terme des de les tutories i els professors implicats ha ajudat, i molt, a fer de la biblioteca un espai *per als* alumnes.

- El canvi de bibliotecària a inicis del tercer curs d'implantació del projecte ha estat molt ben rebut per part dels alumnes, una vegada més entre els dels cursos inferiors, de tal manera que alguns han retrobat la biblioteca com a un espai de treball on poden fer consultes a la bibliotecària, situació que abans no es donava. Les estadístiques així ho suggereixen: de 201 visites es passa a 297, xifra que representa un 48% d'increment, un percentatge gens menyspreable tenint en compte que del primer curs al segon ja hi va haver un increment del 37% pel que fa a les visites d'aquest tipus. Així doncs, constatem

que un factor tan intangible com el caràcter de la persona encarregada de mediar entre la biblioteca i els alumnes és un aspecte molt important i que en certa manera contribueix a donar continuïtat a totes les tasques e intervencions que es porten a terme dintre del marc del projecte de dinamització. En aquest sentit, podem afirmar que la bibliotecària ha esdevingut una autèntica dinamitzadora cultural, dimensió que sens dubte enriqueix molt la seva tasca.

- Molt important, la major implicació per part dels professors pel que fa a les diferents intervencions plantejades des del programa de dinamització, especialment en el cas del cicle de projeccions dels dimecres a la tarda. Tal com ja s'ha vist a l'apartat III. 6. 3. 2., l'evolució de les estadístiques d'usuaris al llarg dels tres cursos confirmen la progressiva consolidació del cicle. Així, dels 6,72 alumnes assistents de mitja al primer curs, es va passar a 8,27 al segon i 9,45 al tercer, la qual cosa significa gairebé tres alumnes de diferència per activitat entre el primer i l'últim. Sense ser unes xifres espectaculars (i que difícilment podran créixer en idèntica proporció de cara a cursos posteriors), considerem que no estan gens malament tenint en compte el punt de partida.

### **III. 6. 6. Comissió de la biblioteca**

Tot projecte ha de comptar amb un equip encarregat de supervisar l'eficàcia dels processos (les intervencions, en el nostre cas) i l'assoliment dels objectius establerts. Òbviament, el projecte de dinamització lectora de la biblioteca no havia de ser cap excepció, raó per la qual des de la mateixa posada en marxa del programa es va decidir crear una comissió encarregada de fer un seguiment de totes les intervencions i suggerir les rectificacions necessàries per tal d'assolir en la mesura del possible els objectius recollits al projecte base.

A la comissió en qüestió, hi ha una representació dels diferents estaments que intervenen en l'acció educativa, tant a nivell de centre com de l'entorn. En concret, està integrada pels següents membres:

- Un membre de l'equip directiu del centre
- El responsable del projecte de dinamització de la biblioteca
- La bibliotecària

- Un dels tres representants de l'alumnat al Consell Escolar
- El coordinador del programa de Biblioteques obertes del CRP de Badalona
- La representant del Serveis Educatius de l'Ajuntament de Badalona
- Una representant de l'AMPA

De fet, per no faltar a la veritat hauríem de distingir-ne dues, de comissions, una de més alt nivell, per dir-ho d'alguna manera, que és la que acabem de detallar, i que de fet no s'ha arribat a reunir mai amb tots els seus integrants al complet, i una altra de caire molt més pragmàtic i immediat, integrada pels tres primers membres (i que, fins i tot, admet una versió encara més sintètica, formada pel responsable del projecte de dinamització i la bibliotecària). Aquesta segona té l'avantatge que permet plantejar intervencions d'una manera molt més immediata i flexible, i sobretot, el més important, detectar els aspectes que s'han de millorar i introduir les accions correctores corresponents. I és que, al nostre entendre, aquest darrer punt és justament el que dóna sentit a la comissió: treure tot el partit de la flexibilitat que ofereix el projecte de dinamització per saber quan i com s'ha de passar de la teoria a la pràctica, fent les rectificacions i ajustos que calgui per tal d'adequar-se a les necessitats i als interessos de l'alumnat i, d'aquesta manera, aconseguir els objectius fixats.

Després de tres cursos de funcionament del projecte, el cert és que no han faltat oportunitats en què s'ha hagut de fer un important exercici d'autocrítica i replantejar intervencions en comprovar que els resultats no eren els que en un principi s'havia esperat. Un clar exemple el tenim en les grans expectatives que es van posar a l'hora d'iniciar el cicle de projeccions i visites dels dimecres a la tarda: de seguida es va veure que era massa pretensions esperar que vinguessin els alumnes per iniciativa pròpia i que, per tant, era bàsic buscar la complicitat dels professors. El cert és que, una vegada aconseguida, el cicle ha funcionat la mar de bé (*veure apartat III. 6. 3. 2. Cicle de projeccions i visites culturals*).

Altres rectificacions que ha calgut fer sobre la marxa i que es van concretar durant les reunions periòdiques de la comissió de la biblioteca han permès corregir alguns desajustos en el calendari a l'hora de programar determinades activitats, així com sistematitzar el control dels préstecs de llibres per tal d'evitar les pèrdues, millorar la promoció de les diferents intervencions, coordinar de manera més efectiva l'espai de la biblioteca durant l'horari lectiu o conèixer millor el *feedback* i els interessos dels alumnes. Aspectes tots aquests que, sens dubte, confirmen la importància de comptar amb una comissió en un projecte d'aquestes característiques, on hi conflueixen veus i interessos sovint ben diferents.

### **III. 6. 7. Intercanvi d'experiències amb d'altres centres**

El projecte de dinamització que s'està portant a terme des de la biblioteca de l'IES Ventura Gassol no és, ni molt menys, una experiència aïllada ni única, sinó que és una més dintre el munt d'iniciatives sorgides i emmarcades dins de tota una sèrie de programes perfectament consolidats a nivell nacional, autonòmic i municipal destinats a aconseguir que les biblioteques escolars esdevinguin veritables centres de lectura. Així és el cas, per exemple, de projectes com el de Biblioteques PuntEdu, el Plan de Fomento de la Lectura en bibliotecas escolares, els programes Biblioteca-Escuela i Bibliotecas para Jóvenes de la Fundación Bertelsmann o les Biblioteques obertes, programes tots ells que ja hem comentat amb anterioritat (*veure* apartats II. 2. 7. 3., II. 2. 8. i III. 5. 3.).

Evidentment, tots ells constitueixen d'una manera o una altra un referent a l'hora de dissenyar i portar a la pràctica un projecte de dinamització com el nostre, amb una enorme quantitat de recursos i experiències d'on aprendre i inspirar-se, però donat el seu caràcter general el seu interès pel que fa a l'aplicació immediata de vegades resulta una mica limitat. És per aquest motiu que el responsable de la biblioteca va creure oportú buscar referents en un àmbit molt més proper com és el dels centres escolars (instituts, en concret) de la zona de Badalona, amb els quals a més es comparteix en bona mida una

mateixa realitat social, la qual cosa fa que les necessitats de l'alumnat (i per tant les intervencions més adients per tal de satisfer-les) siguin molt similars o almenys tinguin força punts en comú. Concretament, es va posar en contacte mitjançant l'ajut del coordinador del programa Biblioteques obertes, del Pla d'Entorn de l'Ajuntament de Badalona, amb les persones responsables o dinamitzadores de les biblioteques dels instituts de secundària de Llefia-La Salut, a Badalona, que participen en el projecte de Biblioteques obertes i que són: l'IES Enric Borràs, el SES Badalona, l'IES Barres i Ones i l'IES Júlia Minguell. Alguns, a més, compten amb el projecte PuntEdu, amb la qual cosa se suposa que tenen una trajectòria de dinamització força consolidada, si més no pel que fa a la disponibilitat de recursos. La idea de posar-se en contacte amb aquests centres és bàsicament la de crear una mena de plataforma conjunta des de la qual els diferents responsables dels projectes de dinamització i els mateixos bibliotecaris-dinamitzadors puguin intercanviar idees i aprofitar-se de l'experiència dels altres en un projecte del qual, més enllà de les diferències puntuals que hi pugui haver entre un centre i un altre, tots formen part.

Aquestes diferències a las quals fem esment hi són, és evident, i de fet hi ha alguns centres que tenen més experiència o més camí recorregut pel que fa a la dinamització de les biblioteques, que d'altra banda no sempre està orientada específicament cap a l'engrescament lector. A això cal afegir també el fet que no tots els centres disposen dels mateixos recursos i, per tant, el marge d'intervenció varia de forma més que notable d'un cas a un altre. En aquest sentit, els centres als quals els han concedit el projecte Biblioteques PuntEdu acostumen a disposar de molts més recursos, encara que a la pràctica es dona la paradoxa que això no sempre es tradueix en un programa de dinamització de la biblioteca escolar més actiu i, si se'ns permet la redundància, més dinàmic que si es compara amb el d'altres centres que no pertanyen al privilegiat grup PuntEdu. No obstant això, les intervencions que es fan a tots els centres, i les corresponents impressions i conclusions dels responsables, constitueixen sempre un referent des del qual aprendre. D'aquí la conveniència de crear plataformes d'aquesta mena.

De tots els centres amb els quals s'ha contactat, el programa d'intervencions de l'IES Enric Borràs i el SES Badalona és potser el més consolidat. De fet, tots dos centres treballen conjuntament el tema de la dinamització de la biblioteca, fins al punt que la dinamitzadora és la mateixa, i és un fet molt habitual l'intercanvi d'alumnes de tots dos per participar a les activitats organitzades fora de l'horari lectiu. Així, a l'IES Enric Borràs, que forma part del programa PuntEdu i per tant compta amb una bona dotació d'ordinadors, els dilluns i els dimecres de 17.00 a 19.30 hores s'organitzen amb caràcter trimestral cursos d'ofimàtica (Word, PowerPoint, etc.), per als quals cal inscriure's; les places estan limitades a 10 assistents i hi poden participar tant alumnes com pares.

Les intervencions dinamitzadores que s'organitzen al SES Badalona són molt més atractives pel tema que aquí ens interessa, que és la dinamització lectora, i curiosament tenen molts punts en comú amb el cicle de projeccions dels dimecres a la tarda que s'organitza a la biblioteca de l'IES Ventura Gassol. En concret, un cop al mes, un dimarts i un dijous de 16.30 a 19.00 hores aproximadament, s'organitzen les anomenades "setmanes temàtiques", que consisteixen en la projecció de dues pel·lícules sobre un mateix eix temàtic (terror i misteri, aventura, romanticisme, comèdia, drama, etc.) i el posterior comentari i debat. El nombre màxim d'assistents és de 30 (com a l'altre cas, també poden anar-hi els pares) i les pel·lícules les poden proposar els mateixos interessats. Juntament amb la pel·lícula, s'ofereix als assistents una mostra de llibres relacionats amb l'eix temàtic en qüestió, de tal manera que qui vulgui els pugui agafar en préstec o llegir-los a la mateixa biblioteca.

Totes les intervencions esmentades tenen lloc fora de l'horari lectiu i formen part del programa Biblioteques obertes del Pla d'Entorn de l'Ajuntament de Badalona. L'IES Enric Borràs, la biblioteca del qual ja hem dit que forma part del projecte PuntEdu, organitza a més diferents intervencions dins l'horari lectiu, algunes de les quals també coincideixen amb les que es fan a l'IES Ventura Gassol. Es dona la particularitat que, com a aquest últim, la biblioteca és un espai "multiusos", la qual cosa condiciona força les intervencions. D'aquestes la més representativa és la d'obrir les portes de la biblioteca durant l'esbarjo, actuació que el responsable del centre qualifica de molt exitosa:

*Durant l'esbarjo, també la tenim oberta. És tot un èxiti! No sé si vénen a llegir o a escalfar-se, però estem 'a tope'. Obrir durant el pati ha estat una descoberta. Alumnes que no llegeixen comencen a 'remenar' i acaben demanant algun llibre en préstec.*

La resta d'actuacions, de fet, són ara per ara més un propòsit que una realitat, la qual cosa ens confirma una vegada més que hi ha vida fora del projecte PuntEdu i que sense aquest hi ha mil maneres de dinamitzar una biblioteca:

*Encara estic amb la classificació dels materials, a punt d'acabar, per això. Quin infern! No es pot dinamitzar una biblioteca sense saber què es el que tens i el que no. Després de la classificació, penso començar a fer activitats de formació d'usuaris -que sàpiguen moure's amb la CDU-, guies de lectura, animació a la lectura, racons de lectura fàcil per nous, activitats relacionades amb contes, mites i llegendes, cercar informació a l'Internet ... Però encara són "idees", no realitats.*

Pel que fa a l'IES Barres i Ones, la seva biblioteca sí forma part del programa PuntEdu i, a diferència de la de l'IES Enric Borràs, disposa de tot el fons bibliogràfic ja perfectament classificat a dins de l'ePèrgam, de manera que es pot consultar des d'internet. En canvi, el contingut del seu programa d'intervencions, tenint en compte que pertany també al programa de Biblioteques obertes, és força limitat, ja que els serveis que ofereix es limiten a la consulta i préstec de llibres; l'ús de les instal·lacions com a sala d'estudi i realització de treballs, i la cerca d'informació per Internet. Com a l'altre cas, també està oberta durant la mitja hora de l'esbarjo, i fora de l'horari lectiu està oberta a tota la comunitat educativa, així com a qualsevol persona del barri o d'altre centre que ho sol·liciti.

Finalment, la biblioteca de l'IES Júlia Minguell no pertany al programa PuntEdu i el seu programa d'intervencions dinamitzadores és gairebé nul, tal i com ho comenta d'una manera força contundent la seva bibliotecària (que



curiosament va estar col·laborant amb la biblioteca de l'IES Ventura Gassol durant els dos primers cursos d'implementació del projecte):

*És una aula amb unes quantes llibreries i dos ordinadors, i els llibres no es poden treure en préstec. Tot i així, els alumnes vénen a fer deures, que és la finalitat primera i per tant puc estar satisfeta. Però no tinc cap idea que et pugui donar i que tu no hagis fet ja... De fet, sóc jo qui agafaré idees teves [en al·lusió al responsable del projecte de dinamització de l'IES Ventura Gassol] proposant de fer sessions de cinema per dinamitzar una mica l'espai.*

Aquest intercanvi d'idees, sempre enriquidor, demostra d'una banda fins a quin punt els tempos i els punts de partida a l'hora de dissenyar i implantar un projecte de dinamització lectora des de la biblioteca escolar d'un centre a un altre són diferents, i d'altra la necessitat de treballar conjuntament, rebent i aportant idees i experiències, per tal d'aprofitar sinèrgies i aconseguir que les biblioteques escolars esdevinguin allò que sempre haurien de ser: el motor i eix vertebrador de totes les iniciatives encaminades a engrescar els alumnes, els pares i els docents amb la lectura i la cultura en general.

### **III. 7. Resultats i conclusions**

*La primavera ha venido  
dejando en el olivar  
un libro en cada nido.  
Vivir leyendo, leyendo  
mientras la paz en el mundo  
no se nos vaya muriendo.  
Paz, paz, paz para leer  
un libro abierto en el alba  
y otro en el atardecer.*

Rafael Alberti

Un cop analitzat el context i la realitat lectora dels alumnes de l'institut a partir de les diferents eines metodològiques (qüestionaris, entrevistes) i intervencions incloses al llarg d'aquest llarg bloc que conforma la tercera part del present estudi; plasmades les principals percepcions tant dels alumnes com dels seus pares i els professors envers la biblioteca del centre, i analitzades les estadístiques d'ús de la biblioteca tant durant l'esbarjo com fora de l'horari lectiu (*veure* apartat V. 2. 5.), ens trobem en condicions de respondre una per una les cinc preguntes d'investigació plantejades a l'inici d'aquesta secció (*veure* apartat III. 2.):

- *Quin és el perfil de l'alumne que visita la biblioteca?*

Per respondre aquesta pregunta, cal distingir entre les tres principals franjes horàries de la biblioteca, ja que el perfil d'alumnes que sovintejan una no té per què ser ni molt menys el mateix de qui acostuma a visitar-la en una altra, ans al contrari, tal i com de seguida veurem. En concret, les tres franjes a les quals ens estem referint són l'esbarjo, el cicle de projeccions dels dimecres a la tarda i, per últim, les dues hores a les tardes amb la bibliotecària.

Així, si prenem com a referència les dades recollides al curs 2008-2009 pel que fa a la visita a la biblioteca durant l'esbarjo, extrapolables amb uns pocs matisos a les del curs 2009-2010 (recordem que el primer curs d'implementació del projecte encara no s'obria la biblioteca durant aquesta mitja hora), els alumnes que hi van responen clarament al perfil d'estudiants de primer cicle de l'ESO, seguits molt de lluny pels de segon cicle i, a curta distància, pels de batxillerat. Observi's que, al següent curs, les proporcions entre aquestes dues últimes etapes s'han acabat invertint, de manera que tot apunta que els més veterans (en especial els de segon de batxillerat) per fi han "redescobert" les possibilitats que ofereix la biblioteca com a sala d'estudi (sens dubte, la pressió que suposa finalitzar el batxillerat i el pes de la Selectivitat hi contribueixen). Convé tenir present, a més, que malgrat que els 66 alumnes de batxillerat són molt pocs en comparació amb els 1.848 de primer cicle,

percentualment aquesta diferència es redueix molt, ja que el nombre de batxillers és molt inferior al dels alumnes que cursen la secundària. Pel que fa als alumnes de primer cicle de l'ESO, la tasca de conscienciació per part dels tutors, en especial pels de primer curs, hi ha ajudat molt, a l'igual que, o almenys així ho volem creure, les sessions informatives a la biblioteca portades a terme a principi de curs dintre de l'hora de tutoria. Serà molt interessant veure com evolucionen les xifres d'usuaris per nivells quan aquests mateixos alumnes de primer cicle passin a cursar el segon cicle. Continuaran recorrent a la biblioteca com a sala d'estudi durant l'esbarjo, si més no aquells que ja han agafat l'hàbit de fer-ho en anys anteriors, o bé s'assimilaran a la tendència tan arrelada per part dels alumnes de segon cicle a fugir del centre i tot allò que tingui a veure amb aquest? Haurem d'esperar a finals del proper curs per sortir de dubtes, encara que la irrupció de l'adolescència d'una banda i d'altra la novetat que suposa poder sortir fora de l'institut (els alumnes de primer cicle no poden) són dos factors massa contundents com per pretendre'ls ignorar.

Respecte al perfil dels alumnes que han participat a les activitats organitzades en el marc del cicle de projeccions i visites els dimecres a la tarda, agafarem com a referència les estadístiques corresponents al curs 2008-2009, amb una mitjana de 8,27 alumnes per activitat, xifra lleugerament inferior a la del tercer curs (9,45 alumnes)<sup>164</sup>, però superior a les del primer (6,72 alumnes). Un increment aquest que, tal i com ja hem vist, respon a un doble motiu: d'una banda, la progressiva implicació del professorat a l'hora d'incentivar l'assistència dels seus alumnes i, d'altra, el major nombre de pel·lícules en detriment de les sortides i els documentals, opcions amb un poder d'atracció sensiblement inferior. Així, dels 240 alumnes assistents per un total de 29 activitats, la immensa majoria correspon a estudiants de batxillerat (sobretot de primer), seguits de ben lluny pels de segon cicle de l'ESO. Observi's que en aquest cas ens trobem justament amb la situació inversa al cas anterior de l'esbarjo, on el protagonisme corresponia als alumnes de primer cicle, els quals en canvi tenen una presència nul·la (sense el gairebé davant) al cicle de projeccions. Aquesta absència cal atribuir-la al fet que la majoria dels alumnes participin a algun tipus d'activitat extraescolar fora de l'institut, però

---

<sup>164</sup> Aquesta xifra és una estimació, ja que en el moment d'escriure aquestes línies encara quedaven per projectar unes quantes pel·lícules.

sobretot, i molt especialment, al fet que els professors que "incentiven" l'assistència a les projeccions i les visites imparteixen classe a batxillerat i, en menor mesura, a segon cicle de l'ESO. A més, hi ha un altre factor que cal tenir present pel que fa a les sortides: només hi poden participar els alumnes de segon cicle de l'ESO (amb autorització prèvia) en endavant, ja que fan la tornada des del lloc de la visita tot sols.

D'altra banda, del total d'alumnes que participen al cicle de projeccions i sortides, cal diferenciar, ja ho hem dit amb anterioritat, entre aquells que ho fan per iniciativa pròpia (una reduïssima minoria) i els qui participen "incentivats" acadèmicament (la immensa majoria), distinció aquesta que en última instància no minva en res la finalitat última del cicle, que és que associïn la biblioteca com un espai de diversió i alhora d'enriquiment cultural (entre ells, lector), i guanyar-los com a usuaris potencials de les biblioteques, ja siguin escolars o públiques. Dels primers, aquells que hi van *motu proprio*, no es pot dibuixar un perfil massa precís, ja que en principi no responen a un criteri concret ni són sempre els mateixos, la qual cosa fa difícil fidelitzar-los com a públic assidu (i no diguem-ne com a promotors...): senzillament van a veure la pel·lícula si els interessa i els ho permeten els múltiples compromisos dels dimecres a la tarda.

A aquestes estadístiques, lògicament, no podem afegir aquells alumnes que de bon grat hi haurien participat (i així ho han fet saber), però que no ho han fet perquè tenien ja d'altres activitats extraescolars programades els dimecres a la tarda (classes de repàs, esport, música...), o que en saber que eren els únics finalment van decidir no participar perquè els feia vergonya (aspecte aquest que ja hem comentat amb anterioritat). Alguns, també, s'han estimat anar pel seu compte a les exposicions (sobretot alumnes de 2n de batxillerat i professors) o baixar-se les pel·lícules d'Internet per veure-les tranquil·lament a casa, i fins i tot hi ha hagut professors que han optat per projectar la pel·lícula o el documental programats a classe/tutoria argumentant que, d'aquesta manera, s'asseguraven que el veiessin tots; aquests dos casos, tampoc no s'han comptabilitzat a les estadístiques, encara que entrarien dins de l'acció dinamitzadora "indirecta" de la biblioteca.

Pel que fa al perfil dels alumnes que han fet ús de l'equipament en hores de la bibliotecària (dilluns a dijous, de 17.30 a 19.30 hores), ens trobem amb

una situació molt més repartida pel que fa a la distribució per nivells. Així, si prenem de nou les estadístiques del curs 2008-2009 com a referència, de les 1.279 visites comptabilitzades a la biblioteca (molt superiors a les 616 del curs precedent, i una mica inferiors a les 1.343 del tercer curs d'implementació del projecte de dinamització), un 61% correspon a noies, mentre que el 39% restant són nois (de fet, malgrat les diferències absolutes en visites entre els tres cursos, aquests percentatges són força similars d'un any a un altre). Aquesta superioritat percentual per part de les noies té a veure amb la major incidència de la resistència lectora entre els nois, tal i com veiem a l'inici d'aquest estudi? No ho podem confirmar, donat que el servei de préstec de llibres és un més d'entre els usos que se'n fa de la biblioteca i no disposem de dades desglossades per sexe i ús, però el cert és que resulta temptador buscar-ne aquesta interpretació. Pel que fa a la distribució per cicles, un 43% són alumnes de segon cicle d'ESO, un 47% de primer cicle i el 10% restant correspon a alumnes de batxillerat. Una bona notícia és que, a diferència del primer curs, on del total de visites realitzades una quarta part (154) es reparteixen entre un reduït grup de 10 alumnes, majoritàriament d'ESO, representatiu a més de la diversitat cultural que hi ha a l'institut, tant al segon com al tercer curs no es dona aquesta concentració en uns pocs alumnes d'una manera tan acusada, encara que és cert que hi ha usuaris força assiduus.

Respecte al *blog*, entès com una prolongació virtual de la biblioteca, ja hem comentat a l'apartat corresponent com es reproduïx la tendència general al cicle de projeccions i visites, amb una immensa majoria de participacions "incentivades" acadèmicament i tan sols unes poques aportacions lliures. De fet, des del moment en què aquests incentius han desaparegut, tal i com ha estat el cas al tercer curs d'implantació del projecte, l'índex de participacions ha caigut en picat fins arribar a zero. De les participacions realitzades, gairebé totes han estat d'alumnes de 3r i 4t d'ESO, nivells als quals estaven adscrits els professors que més implicació van mostrar envers el *blog*, raó per la qual creiem que no té gaire sentit parlar en aquest cas d'un perfil d'alumne específic.

- *Quin ús es fa de la biblioteca tant per part dels alumnes com dels docents?*

La resposta a aquesta pregunta té lògicament molt a veure amb el que acabem de comentar a propòsit de la pregunta anterior. Si comparem les estadístiques d'ús dels diferents cursos, es constata un notable creixement en el nombre de serveis ofertats, de manera que dels 1.040 compatibilitzats al llarg del primer curs es passa a 1.821 al segon i 2.383 al tercer.

Aquest increment, sobretot pel que fa al que té lloc entre els dos primers cursos d'implantació del projecte de dinamització, es reparteix d'una manera molt desigual, en especial respecte a la categoria de préstecs de llibres d'altres departaments diferents al d'Anglès (de 8 es passa a 205), així com de llibres de lectura lúdica (de 9 a 69), la qual cosa constitueix un molt bon símptoma de la millora realitzada pel que fa al nivell lector del centre i, així ho volem creure, de l'eficàcia del projecte. Cal recordar, però, que aquest increment de préstecs en la categoria d'"altres departaments" es deu a la vinculació en aquest segon curs de les lectures trimestrals de Castellà per a tots els nivells de l'ESO al servei de préstec de la biblioteca, fet aquest que explica l'espectacularitat de l'augment, però que en absolut no resta mèrits al projecte pel que fa al seu objectiu de guanyar usuaris de la biblioteca.

Si comparem la resta de dades relatives als dos primers cursos, a la categoria de préstecs de llibres d'Anglès també es constata un notable creixement (de 213 a 317), a l'igual que en la utilització dels ordinadors (de 457 a 693), les impressions (de 206 a 336) i les visites per estudiar i/o consultar llibres (de 147 a 201). Observi's com al tercer curs aquesta darrera categoria ha augmentat proporcionalment molt més que en el curs precedent, fet que cal atribuir al canvi de bibliotecària (molt més oberta i menys "sargento" que l'anterior, en paraules d'una de les mares de l'AMPA entrevistades, *veure* apartat III. 6. 2. Percepció de la biblioteca: veus diverses, veus discordants).

Pel que fa al pes específic respecte al total de visites a la biblioteca, els increments esmentats volen dir que del 44% corresponent a consultes a internet o treballs amb l'ordinador, la categoria més nombrosa amb diferència el primer curs, passem a un 38% el segon curs; del 20% de les impressions passem a un 18%; del 14% de consultes d'obres enciclopèdiques o diccionaris es passa a un 11%, i per últim del 22% de consultes de llibres passem a

gairebé el 33% del segon curs. Observi's com la davallada més important és a la categoria de consultes a internet i treballs amb l'ordinador (-6%), que compensen amb excreix els 591 préstecs de llibres (+9%). Pel que fa a la comparativa d'aquesta darrera categoria, ens trobem que dels 230 préstecs de llibres realitzats el primer curs, un aclaparador 92,6% correspon a llibres d'Anglès, mentres que el 7,4% restant es reparteix entre llibres d'altres matèries (3,6%) i llibres de lectura personal (3,8%). En canvi, al segon curs els 591 préstecs es troben molt més repartits, de manera que els llibres d'Anglès passen a representar un 53%, els d'altres departaments (Castellà bàsicament) un 35% i, per últim, els llibres de lectura lliure el 12% restant. L'augment d'aquestes dues darreres categories és, doncs, força espectacular. Aquests increments es reproduïxen de forma molt similar al tercer curs, on fins i tot es confirma la tendència creixent dels préstecs de llibres de lectura personal (92), un fet que no fa sinó demostrar la progressiva, encara que lenta, millora de la salut lectora del centre fruit de la consolidació del projecte de dinamització.

Pel que fa a l'ús que el professorat fa dels serveis de la biblioteca, ja hem vist que és pràcticament nul, a excepció de la setmana que cada curs es consagra a la realització del crèdit de síntesi, on la biblioteca es fa servir com a espai de documentació i recerca d'informació. La resta de l'any s'utilitza com a aula normal i els únics departaments que aprofiten el fons de llibres són els de Llatí i Castellà (en concret, el crèdit variable de lectura analitzat a l'apartat III. 6. 3. 1. Biblioteca d'aula). A més, com que des del tercer curs d'implantació del projecte totes les aules tenen WiFi i accés a un ordinador, ja ni cal baixar a la biblioteca per fer servir el seu canó projector i connectar-se a internet, tal com es feia abans.

Respecte al *blog*, ja ho hem dit, són molt pocs els professors (bàsicament quatre) que l'han aprofitat per bolcar propostes per als seus alumnes, i totes van tenir lloc els dos primers cursos. De fet, malgrat que la immensa majoria reconeix que coneix la seva existència, ens atrevim a pensar que no hi han entrat mai (o com a màxim una vegada), aspecte aquest que ens hem estimat més no esbrinar per tal de no incomodar els companys.

Observi's que no hem inclòs les estadístiques d'ús ni de la devedeteca ni dels llibres agafats en préstec corresponents a les lectures optatives d'altres departaments (*veure* apartat III. 6. 3. 5. Renovació del fons), ja que són intervencions que s'han realitzat ben entrat el tercer curs, de manera que no disposem encara de xifres representatives fins finals del proper curs. Pel que fa als còmics i els *mangas*, convé recordar que estan exclosos de préstec.

- *Quins factors contribueixen al fet que augmenti la pèrdua de l'hàbit de lectura entre els alumnes de segon cycle d'ESO?*

La resposta a aquesta pregunta ve condicionada evidentment pel perfil lector dels alumnes del centre, i en concret dels del segon cycle. Per tal de dibuixar-ho, tenim en primer lloc l'anàlisi realitzada a l'apartat III. 5. 4. Perfil lector dels alumnes, el qual aporta tota una sèrie d'estadístiques força interressants sobre el retrat lector dels nostres alumnes. Però creiem que aquest retrat quedaria incomplet si no el completéssim amb tota la informació de caire més subjectiu que aporten les diferents entrevistes realitzades als alumnes a l'apartat III. 6. 2. Percepció de la biblioteca: veus diverses, veus i, molt especialment, al III. 6. 2. 1. La resistència lectora: una veu pròpia que crida amb força.

Així doncs, si extrapolem els resultats obtinguts a partir de l'anàlisi de les respostes als qüestionaris proporcionades pels alumnes de 4t d'ESO, ens trobem que un 71% de l'alumnat reconeix que li agrada llegir, mentre que el 29% restant manifesta de forma oberta que la lectura els avorreix. Significativament, les noies són molt més nombroses al primer grup que al segon; en canvi, en el cas dels nois les diferències són molt menys acusades, dades aquestes que confirmen els perfils i els hàbitls lectors descrits per Manresa a l'inici d'aquest estudi..

Una dada sorprenent és el fet que, llevat d'alguns casos puntuals, no es constata el procés de disminució progressiva de freqüència lectora propi d'aquestes edats, la qual cosa tampoc vol dir que llegeixin més. De fet, una quarta part reconeix que la seva relació amb els llibres és nul·la fora de l'àmbit acadèmic; de les tres quartes parts restants, una vegada més són les noies les



que manifesten una major freqüència lectora. En qualsevol cas, el nombre de llibres llegits és notablement inferior a la mitjana (un 96% pertanyen a la categoria de lectors "febles", de 0 a 4 llibres l'any, i l'altre 4% són lectors "mitjans", de 5 a 9 llibres; no es dona cap cas de lector "fort"). D'altra banda, el referent familiar és força reduït (i quan és present correspon sobretot als germans grans), de manera que el pes mediador pel que fa a la lectura recau en l'institut, tal com ho demostra el fet que un 46% prioritzi les recomanacions dels professors, molt per sobre de les dels amics o la família.

Respecte a les lectures "obligatòries", majoritàriament les qualifiquen de forma positiva, la qual cosa no deixa de ser curiós, i el que més valoren d'un llibre, amb gran diferència sobre qualsevol altre aspecte, és que sigui entretingut. D'altra banda, només un 4% té la lectura com a afició, i sempre com a segona opció: sortir amb els amics i la televisió són les aficions majoritàries. Potser sí que els agrada llegir, però no hi ha dubte que tenen moltes altres prioritats abans que posar-se davant d'un llibre.

Queda clar, doncs, que la gran majoria dels alumnes llegeixen poc, fet aquest que deixa poc marge per llegir menys. Dit d'una altra manera: si es llegeix molt poc o directament no es llegeix, difícilment es pot perdre un hàbit lector que mai s'ha adquirit o que ja fa temps va deixar de ser-ho. És per això que potser la pregunta inicial s'hauria de reformular de la següent manera: quins factors contribueixen al fet que no augmenti la freqüència lectora?

De manera breu, són aquests:

- Els alumnes no tenen un hàbit de lectura que els permeti fer el pas de les lectures infantils/juvenils a què estan acostumats cap a obres més madures i que requereixen una major competència literària.

- Sorgeixen amb força d'altres interessos, propis de l'adolescència, de manera que la lectura queda relegada o simplement desapareix d'entre les seves aficions.

- Molt lligat amb l'aspecte anterior, es constata una important manca de concentració, tan necessària per llegir ("es la época del videoclip, la época de la concentración nuestra ha pasado a la historia" conclou rotunda la professora entrevistada, *veure* apartat V. 1. 2., pas 64). Aquest tret explica l'èxit de

modalitats lectores com els còmics i la lectura transversal a Internet, on el pes de l'element visual és fonamental i, fins i tot, excloent del text com a tal.

- Associen la lectura d'obres amb una major complexitat amb la història de la literatura, que tot just comencen a estudiar al segon cicle d'ESO, i per la qual manifesten molt sovint un important rebuig a causa de la presència de pràctiques/creences docents desincentivadores, les quals no fan sinó agreujar la situació de desinterès o, fins i tot, de rebuig cap a la lectura per part d'una part molt significativa dels alumnes.

- Lligat amb l'aspecte anterior, el paper d'intermediació i tutorització per part dels docents molt sovint és inexistent, justament en una etapa on els alumnes estan construint la seva identitat com a lectors i estan molt necessitats d'un referent que els guïï (la *scaffolded literacy instruction* a la qual es refereix Verhoeven, veure apartat II. 2. 6. 2. 2. Tutorització de les lectures).

- Continuant amb les associacions perniciososes, els alumnes tendeixen a identificar la lectura amb avorriment, un binomi tan perniciosos com difícil d'erradicar quan, a més, intervé una altra associació negativa: llegir, senzillament, està mal vist (recordem com una de les germanes entrevistades a l'apartat III. 6. 2. 1. no dubta a referir-se a la seva germana en termes de "compañera" després que aquesta hagi manifestat que li agrada llegir).

- Incidència d'alguns condicionants socioculturals, com l'absència de referents lectors a la família (o si n'hi ha, comportament erràtic de l'anomenat "efecte mirall") i fins i tot l'escàs reconeixement de la lectura per part dels pares.

- Percepció negativa de la biblioteca, ja sigui escolar o pública, propiciada moltes vegades al simple desconeixement o al fet que no la senten com a pròpia per l'absència d'espais on poder reunir-se per estudiar i socialitzar-se; una dinàmica aquesta que no sempre és compatible amb l'ambient de silenci i recolliment que requereix l'acte lector, el qual, com a activitat individual que és, va en contra de la necessitat que senten els joves d'aquesta edat d'estar en grup i sentir-se part d'aquest.

- *Millora la percepció de la lectura mitjançant l'ús de les TIC i d'altres canals alternatius?*

En principi, podem afirmar que la pràctica totalitat dels alumnes (la "generació de la Red" a la qual fa esment Cebrián) senten una predisposició gairebé innata envers les noves tecnologies de la informació (o de l'aprenentatge, segons la nova terminologia vigent) ja que constitueixen un canal molt més proper al seu univers mental i els seus interessos gràcies d'una banda a la presència preponderant del component visual i, d'altra, al fet que permeten un enfocament hipertextual en el qual se senten molt més còmodes, una manifestació més de la revolució dels processos cognitius que ha portat l'aparició d'internet, al qual es referia Carr al principi d'aquest estudi (*veure* apartat II. 2. 4. *L'Homo digitalis: un nou model de lector?*). És aquest un aspecte on, fet no gaire habitual, coincideixen totes les veus que han participat d'una manera o una altra en el present estudi, des dels mateixos alumnes, tant als qui els agrada llegir com als que no, als docents, els pares i els responsables de les biblioteques.

Ara bé, el cert és que a la pràctica aquesta predisposició tan favorable no s'acaba de traduir en un augment de la pràctica lectora, almenys tal com s'entenia la lectura fins ara. Aquesta afirmació, que potser resulta massa contundent, admet, com totes, alguns matisos. I és que el format tradicional (per dir-ne d'alguna manera) i el format digital, pel que fa a la lectura, difereixen en un aspecte bàsic, que és el mateix procés lector: si el primer es basa en la reflexió, la capacitat d'abstracció i la continuïtat en el temps i l'espai, el segon prioritza en canvi aspectes aparentment incompatibles amb aquells com per exemple l'eficiència i la immediatesa, paràmetres molt més afins a la tirania de la imatge a què fèiem referència en el primer bloc de l'estudi. Això lògicament comporta un canvi radical en el mateix concepte de competència lectora, de manera que els paràmetres i requisits vàlids per a l'acte lector previ a la irrupció de les TIC esdevenen manifestament "incompetents" pel que fa al procés lector basat en la hipertextualitat i els *inputs* visuals. En aquest sentit, la professora entrevistada resumeix aquest canvi inexorable d'una manera molt encertada quan afirma: "es la época del videoclip, la época de la concentración nuestra ha

pasado a la historia. (...) La lectura de un tirón ha muerto" (*veure* apartat V. 1. 2., passos 64 i 70).

Si totes aquestes afirmacions de caire teòric les portem a la pràctica, que en definitiva és el que aquí ens interessa, ens trobem que les noves tecnologies ofereixen un munt de possibilitats pel que fa a obrir les portes de la literatura als nostres alumnes, però no tant de manera directa, sinó més aviat com un complement de suport que ajuda a compensar la pèrdua dels referents o paràmetres als quals fèiem referència unes línies més amunt. Dit d'una altra manera, les TIC no fan que tingui lloc un augment de la producció lectora per part dels alumnes, però els predisposa en favor de la lectura trencant els prejudicis que en puguin tenir. Un bon exemple d'això l'hem vist en comentar l'experiència amb el recurs *online* "Don Quijote en Barcelona. Miguel de Cervantes" (*veure* apartat III. 6. 3. 8.), el qual va agradar molt als alumnes, en especial els passatges llegits (reivindicació inconscient del caràcter oral de la literatura), així com els *links* amb curiositats sobre la època de Cervantes i nombrosos elements gràfics (el referent visual, una vegada més, el rei indiscutible de les TIC).

El cas del *blog* és molt representatiu de la contradicció que es dona entre la percepció que d'ell se'n té i l'ús que se'n fa d'aquest format digital amb unes possibilitats d'altra banda gairebé il·limitades. Així, la percepció per part tant dels alumnes com dels professors (si és que hem de fer cas de les opinions recollides a les entrevistes) és molt positiva, entusiasta en el cas de la docent (*veure* apartat V. 1. 2., passos 40-42), encara que a l'hora d'entrar-hi i fer-ho servir són comptats aquells que ho han fet, fins al punt que al tercer curs d'implantació del projecte el responsable de la biblioteca va renunciar a explotar el vessant interactiu del *blog* propi del Web 2.0 per reduir-lo a un simple taulell *online* d'informacions diverses. Un cas, de fet, molt semblant al d'altres *blogs* similars, com per exemple el de C. Durán "Recomiéndame un libro" (*veure* apartat II. 2. 8. Experiències de dinamització lectora), on el nivell de participació dels alumnes és realment mínim.<sup>165</sup>

---

<sup>165</sup> Segons reconeix la pròpia C. Durán, aquesta pobra implicació té tres explicacions: els alumnes no es senten segurs amb el registre escrit i els imposa publicar; els fa vergonya reconèixer que són lectors, i sense motivació acadèmica no acaben de participar.

En conclusió, tant els alumnes com els mateixos professors reconeixen que l'ús d'Internet contribueix a millorar la percepció envers els llibres i la lectura en general ja que permet cercar informació d'una manera ràpida, més multidisciplinària i més completa, alhora que aporta nous recursos pedagògics (el *blog* en seria un), facilita l'accés a textos i paratextos, dona veu i imatge als autors, i possibilita acostar-se tant als textos mateixos com a la història de la literatura d'una forma menys lineal i més propera als interessos dels nous lectors. Internet, doncs, millora la percepció de la lectura; ara bé, que contribueixi a augmentar la freqüència lectora ja no resulta tan evident. En aquest sentit, el nostre repte com a docents consisteix a saber aprofitar els avantatges que ens ofereixen les noves tecnologies per tal d'integrar el llegat de Gutenberg en plena era de l'*Homo digitalis*, que en dèiem a l'inici d'aquest estudi. En definitiva, fer que les TIC ("tecnologies de la informació i la comunicació") esdevinguin veritables TAC o, millor encara, TACL ("tecnologies de l'aprenentatge, la comunicació i la lectura").

- *Quines mesures faciliten l'accés a la lectura des de la biblioteca del centre?*

Al llarg dels diferents apartats que conformen el present estudi, tant els de caire més teòric com els que es basen en intervencions de dinamització portades a terme, hem anat dibuixant tot un conjunt de línies d'actuació destinades a convertir la biblioteca escolar en el veritable centre dinamitzador cultural i lector. I tot això amb la voluntat última d'aconseguir encomanar als alumnes el gust per la lectura. A continuació recollim, de manera resumida, una mena de decàleg amb les mesures més importants al nostre entendre, resultat de tres cursos d'implantació del projecte de dinamització, amb els corresponents èxits i fracassos, que de tot n'hi ha hagut.

Com és lògic, les limitacions de l'espai (i el seu ús com a aula), un dels retrets recurrents tant per part dels alumnes com dels professors, tal i com ja hem vist en analitzar les entrevistes (*veure* apartat III. 6. 2. Percepció de la biblioteca: veus diverses, veus discordants?), són insalvables, almenys fins que no es construeixi el centre nou, però no ho és en canvi la seva gestió, de

manera que cal disposar els llibres d'una manera que resulti atractiva i clara per als alumnes, amb menys llibres i més visibles.

Tampoc són insalvables les limitacions del fons, la renovació del qual esdevé una mesura prioritària, i que passa per descartar totes aquelles obres velles o massa acadèmiques que ningú consulta ni consultarà en benefici de llibres que sedueixin a l'alumnat (el factor seducció és un element imprescindible a l'hora d'engrescar els alumnes a la lectura), tant per la seva temàtica com pel seu format. Aquesta neteja a fons de la biblioteca és un pas previ i del tot necessari com a reconeixement de la precària situació de partida i expressió decidida de la voluntat de canvi, i aquí és bàsica la implicació de tots els departaments del centre, a més del fet de comptar amb una dotació pressupostària (ordinària: millor no comptar amb cap mena d'ajuts oficials, no sigui que després no es concreti) que permeti adquirir els nous títols.

Una altra mesura que creiem imprescindible, sobretot després d'analitzar les estadístiques d'assistents al cicle de projeccions i visites del dimecres a la tarda, així com dels participants al *blog*), és incentivar acadèmicament els alumnes perquè visitin i facin seva la biblioteca amb l'objectiu principal de crear en ells l'hàbit lector que tan pocs tenen. Aquesta mesura, que en absolut pretén quedar-se en la dialèctica de la pastanaga i el pal, es pot concretar en les següents propostes concretes:

- Vincular les lectures opcionals de català i castellà (i també d'altres àrees) al fons de la biblioteca, tal com es fa al departament d'anglès. Les estadístiques de préstecs de llibres, tal i com ja hem vist, són prou significatives en aquest sentit.

- Compensar (pujant la nota) l'assistència i participació a les activitats que formen part del cicle de projeccions i visites de la biblioteca, així com els comentaris al *blog*.

- Vincular les activitats organitzades a la biblioteca amb crèdits variables (no únicament de les àrees de llengua), com per exemple la visita a la biblioteca pública, llegir un mateix llibre i bolcar comentaris al *blog* (i projectar una versió cinematogràfica si n'hi ha), llegir de forma crítica la premsa...

La correcta promoció de totes les activitats que s'organitzen des de la biblioteca és un altre requisit imprescindible, tant entre els alumnes com entre els mateixos docents i els pares, si es vol que el projecte de dinamització tingui èxit. Ja ho hem dit en més d'una ocasió: de res serveix tenir un programa de luxe si després no hi assisteixen els destinataris per als quals ha estat concebut i disenyat.

Un altre requisit *sine qua non* és comptar amb la implicació de tots els estaments que conformen l'acció educativa del centre, des dels alumnes al conjunt dels docents, passant evidentment per l'equip directiu i els pares, que tenen en l'AMPA el seu canal d'expressió i intervenció. Si no hi ha complicitat per part de tots, ens trobarem predicant sols en el desert. I aquesta implicació pel que toca al centre ha de traduir-se en el compromís públic i col·lectiu que és integrar el foment de la lectura en el Pla Educatiu de Centre, els plans anuals i els projectes d'acció tutorial dels diferents nivells, en especial de l'ESO, a l'hora que reivindicant el paper fonamental que la biblioteca hi ha de jugar.

Obrir la biblioteca a l'entorn dels alumnes és una altra mesura important, així com el fet de comptar amb una bibliotecària (o bibliotecari) que esdevingui, en el seu dia a dia, una veritable dinamitzadora capaç de guanyar-se els alumnes i fer que vegin la biblioteca amb uns altres ulls, com un espai on poder passar-s'ho bé a més d'aprendre. En aquest mateix sentit, és bàsic que el projecte de dinamització s'adeqüi als interessos dels alumnes, sense limitar-s'hi però: no té cap sentit dissenyar un projecte per a ells sense atendre les seves necessitats. I això implica buscar un equilibri, que de vegades resulta difícil, entre les lectures que demanen i aquelles que contribueixen a formar lectors competents, així com donar continuïtat a l'hàbit lector que molts alumnes han adquirit durant el seu pas per primària. Instaurar intervencions de lectura silenciosa, lliure i personal, com ara l'hora de lectura (a ser possible a la mateixa biblioteca escolar), dintre de l'horari lectiu i no vinculat a cap matèria és sens dubte una excel·lent opció.

I, per últim, hi ha un requisit que, per obvi, és fàcil que es passi per alt: assumir que hi ha una assignatura pendent (la desafecció envers la lectura per bona part dels alumnes, amb les repercussions que això té pel que fa als baixos resultats de comprensió lectora) i que aquesta, tal com diríem als nostres

alumnes, es pot aprovar (amb quina nota ja és una altra història...). Només cal proposar-s'ho i posar-hi una mica de ganer (i paciència) entre tots.

Aconseguir que els nostres alumnes esdevinguin uns lectors "actius, motivats, creatius, reflexius, cultes i lliures", tal com citàvem a la introducció d'aquest estudi, és un repte tan apassionant com urgent, per al qual no valen buscar solucions temporals ni de compromís. L'objectiu d'aquest estudi ha estat, justament, definir una sèrie de pautes per tal de contribuir a assolir-lo a partir de la implementació, a mig termini, d'un projecte de dinamització lectora des de la biblioteca del centre.

És evident que aquestes pautes constitueixen una simple proposta i que, ja ho hem dit en diverses ocasions, hi ha potser tants camins com lectors; una proposta que ha estat el resultat de tres cursos d'intervencions dissenyades a partir de la realitat lectora d'un centre escolar de secundària en concret, que òbviament no té per què ser la mateixa que a d'altres centres, però que en el fons creiem que, si més no, és extrapolable d'una manera o una altra. No té sentit buscar cap poció màgica que garanteixi l'èxit en un repte tan difícil d'aconseguir com és el fet d'engrescar els joves amb la lectura. I és que, com ens recorda J. Portell, el plaer lector és quelcom d'eteri ("Algú pot dir que un nen ha tret un suficient de plaer lector?" es pregunta) i que com a tal demana la seva pròpia didàctica <sup>166</sup>:

*És que després que els nens i nenes preadolescents hagin aconseguit al llarg de la primària un nivell lector determinat, en aquesta edat comencen a volar sols i, com els pollets en el moment d'abandonar el niu, les primeres passes són maldestres i insegures. És el moment que, més enllà de la mecànica de llegir, els centres haurien de desenvolupar el que ens atrevim a anomenar com una didàctica del plaer lector. (...) Una didàctica que es basaria, com diu Jaume Cela (...), en quatre elements essencials:*

---

<sup>166</sup> Portell, Joan. "Digue'm què has llegit i et diré com ets. Sobre un acostament a la didàctica del plaer lector." (2008): 2.  
[http://www.xtec.net/lic/centre/professorat/dossiersgust/gust%202007\\_08/conferencies/confer\\_portell.pdf](http://www.xtec.net/lic/centre/professorat/dossiersgust/gust%202007_08/conferencies/confer_portell.pdf)



- *Veure llegir, seguir models, i tot educador n'és un, que llegeixin i que facin parèntesis en les presses del viure al moment per trencar rutines, agafar un llibre i llegir.*
- *Veure és voler, ja que el model educador pot ser seguit, amb més o menys èxit, pels futurs lectors.*
- *Una societat lectora i entorn adequats, elements essencials per permetre als joves lectors trobar respostes als seus interessos lectors. Això també vol dir un entorn lector format per un claustre lector, una biblioteca coneguda i que els alumnes s'han fet com a pròpia, i una llibreria on trobin un assessor disposat a continuar la tasca de conseller extern, més enllà del didactisme propi dels centres educatius.*
- *Saber llegir, una acció pròpia de la institució educativa ja que cal conèixer què vol cada lector, com engrescar-lo a les lectures que li seran més del seu gust, quines activitats li són més engrescadores...*

Òbviament, la biblioteca escolar hi juga un paper decisiu, però no més que la implicació de tot el professorat i la comunitat educativa en general. Aquest ha estat el propòsit del projecte de dinamització lectora analitzat al present estudi, convertir la biblioteca de centre en l'eix vertebrador del programa de foment de la lectura, dotant-la dels mitjans necessaris, amb un fons atractiu, variat i novedós; amb un horari més ampli tant en hores lectives com a la franja extraescolar; amb tot un programa d'activitats i intervencions destinades a recuperar per als alumnes i els mateixos professors un espai que s'havia perdut; així com a situar el foment de la lectura com una de les prioritats de tot el centre, i no tan sols dels departaments de "lletres"; amb un bibliotecari que no només se'n responsabilitzi de la gestió diària, sinó que a més esdevingui un veritable dinamitzador lector molt proper als interessos i les necessitats dels alumnes. I tot això amb un objectiu: fer que tot l'any sigui la primavera que reivindica Alberti al poema amb el qual hem obert aquest apartat, encomanant el nostre entusiasme pels llibres, la primera de les receptes màgiques que ofereixen J. A Marina i M. de la Válgoma per transmetre la màgia del "negro sobre blanco":

*El amor a la literatura, como todos los demás amores, no se puede imponer. Con frecuencia, las aficiones y los gustos están más ligados a la afectividad que a la efectividad. Se trata de conseguir que el hábito de leer nazca en sus propios niños, se trata de crear las condiciones favorables para que se encienda en ellos el deseo de leer y de seguir leyendo. El verbo leer, como el verbo amar, no soporta el imperativo.*<sup>167</sup>

### **III. 8. Perspectives de futur**

Un cop transcorreguts tres cursos des de la posada en marxa del projecte de dinamització lectora mitjançant la biblioteca de centre, les valoracions per part del seu responsable són en línies generals força positives, ja que un dels objectius principals, el d'insuflar vida a la biblioteca escolar i dinamitzar-la tant a aquesta com a tot el centre a partir de tot un programa d'actuacions encaminades a fomentar l'hàbit lector, s'ha aconseguit en bona part i creiem que amb resultats força interessants, sobretot tenint en compte la precària situació de partida. L'altre gran objectiu, aquest a més llarg termini, que és el de trencar amb la resistència lectora per part de molts dels alumnes del centre i augmentar la seva freqüència lectora, tal com era de preveure presenta, més enllà de la interpretació favorable que es pugui fer de les estadístiques d'usuaris i préstecs de llibres, uns resultats molt més discrets. En la nostra opinió, no assumir-ho des del moment mateix en què es va començar a donar forma al projecte hagués estat del tot pretensions: quan un planta un arbre, sap que hauran de passar uns quants anys fins que algun dia pugui gaudir de l'ombra i els fruits de les seves branques. En qualsevol cas, tot això ens permet mirar cap a l'horitzó amb un cert optimisme, encara que no exempt d'alguns dubtes i interrogants, com d'altra banda és normal en tot projecte nascut amb una ferma voluntat de futur.

En aquest sentit, un dels dubtes més importants que se'ns plantegen és el fet que aquest projecte de dinamització de la biblioteca i en favor de l'hàbit lector va néixer com una aposta personal del que ha estat el seu responsable

---

<sup>167</sup> MARINA, J. A. y VÁLGOMA, María de la (2005): 95.

durant aquests tres cursos acadèmics; una aposta a la qual, evidentment, des del primer moment es va afegir de manera entusiasta l'equip directiu, l'AMPA i un bon grapat dels docents del centre. Ara bé, què passarà quan el professor responsable del projecte, que es troba en comissió de serveis, canviï de centre? És evident que a l'institut hi ha molts docents igual o millor preparats per assumir aquest repte i portar-lo a bon port, amb molt més anys d'experiència a les seves espatlles, però tindran la mateixa motivació a l'hora de fer-ho? Aconseguiran superar les reticències que sempre hi ha per part d'alguns companys i implicar-los en un projecte en el qual no tothom creu ni sent com a propi? I és que la motivació personal del responsable del projecte i el fet de saber vendre'l són dos requisits bàsics, tal com ja hem comentat a l'apartat anterior.

És obvi que un projecte no pot concebre's perquè depengui d'una única persona, ja que si una cosa té un projecte és justament el fet que implica tot un grup de gent i es basa en uns plantejaments que fan que pugui funcionar amb independència de qui se n'encarregui. En aquest cas, a més, una bona part de les actuacions portades a terme han estat encaminades a "institucionalitzar" els objectius del projecte, ja sigui incloent-los en el Pla Educatiu de Centre, els plans d'acció tutorial dels diferents nivells de l'ESO o les programacions d'uns quants departaments (en aquest cas, ens estem referint a la inclusió de l'oferta de lectures optatives trimestrals), ja sigui creant intervencions amb un grau d'acceptació tal que han acabat constituint un precedent impossible d'ignorar, com és el cas del cicle de projeccions dels dimecres a la tarda, l'obertura de la biblioteca durant l'esbarjo com a sala de lectura i d'estudi, o les visites guiades dels alumnes de 1r d'ESO durant la tutoria o amb motiu de la jornada de portes obertes que té lloc cada any. Només per això volem creure que el projecte de dinamització té el futur garantit.

Hi ha però d'altres interrogants, i en aquest cas no precisament gaire prometedors. Un d'ells és el futur del programa Biblioteques obertes del Pla d'Entorn de l'Ajuntament de Badalona, el qual sufraga el sou de la bibliotecària. Segons ens ha suggerit el coordinador de zona, és més que probable que el curs 2010-2011 no es doni continuïtat, se suposa que per problemes pressupostaris, a un programa que, tot i les seves limitacions, el cert és que ha

contribuït de manera més que notable a portar a terme el projecte de dinamització i a crear una plataforma d'intercanvi d'experiències entre els diferents centres educatius que hi participen. Si finalment es confirma que el centre no podrà comptar amb aquesta dotació econòmica, qui es farà càrrec del sou de la bibliotecària, una persona clau en el projecte de dinamització en el seu paper de promotora i de la qual evidentment no es pot prescindir? L'AMPA, que fins ara havia assumit de manera puntual el sou de la bibliotecària allà on no arribava el Pla d'Entorn (bàsicament el mes de juny), ja ha manifestat la seva preocupació argumentant que no pot assumir una despesa tan important. Això significa que la solució passaria potser per augmentar les quotes en concepte de material que han de pagar les famílies a principi de curs; una mesura, com és fàcil d'imaginar, del tot impopular, sobretot en un context de crisi econòmica com l'actual. A més, això plantejaria una qüestió de caràcter moral si se'ns permet aquest qualificatiu: per què haurien d'assumir les famílies una despesa que correspon a una de les obligacions de les institucions educatives, com és garantir l'accés a la lectura i la cultura en general dels alumnes?

Una solució a aquesta important retallada del pressupost del projecte que suposaria la finalització del programa de Biblioteques obertes seria entrar a formar part del selecte grup de centres educatius agraciats amb el programa PuntEdu, a les convocatòries del qual el centre ha presentat religiosament any rere any la seva proposta sense gaire èxit. Volem recalcar que els adjectius "selecte" i "agraciats" que acabem d'emprar són del tot deliberats: per què només poden optar als recursos (i no ens referim tan sols els econòmics) que ofereix aquest programa oficial i públic mig centenar de centres educatius per cada convocatòria? No tenen tots els alumnes els mateixos drets a l'hora de gaudir d'una biblioteca escolar en condicions? Creuem els dits perquè al centre nou que està previst que substitueixi l'actual d'aquí un parell d'anys hi hagi una biblioteca digna d'una institució educativa del segle XXI, amb els requisits que estableixen les Directrius IFLA, amb un projecte de dinamització lectora que sentin com a propi tots els partíceps de l'acció educativa i, qui sap, amb accés a l'ePèrgam.

#### IV. Bibliografia

*Les pàgines web referenciades han estat consultades per últim cop al febrer del 2010.*

ABRIL VILLALBA, M. (coord.) (2005). *Lectura y literatura infantil y juvenil. Claves*. Málaga: Aljibe.

ALCOVERRO, C., REGOJO, J. L. i SANZ FERRIZ, M. P. (2007). "Ajudem a crear l'hàbit lector i el gust per la lectura a secundària ". *Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura. Llegir*. N° 41 (gener, febrer, març). Barcelona: Graó: 99-112.

ALIAGAS, Cristina (2008). "Las prácticas lectoras adolescentes: cómo se construye el desinterés por la lectura." Simposi *Prácticas letradas contemporáneas: análisis y aplicaciones* (resultats del projecte d'investigació *La competencia receptiva crítica: análisis y propuesta didáctica*, portat a terme pel grup *Literacitat crítica*, UPF, <http://www.upf.edu/dtf/recerca/grups/grael/LC/index.html>).

ALIAGAS, Cristina, CASSANY, Daniel i CASTELLÀ, Josep M. (en premsa). "Literacy in the life of a 'struggler reader'."

AMO SÁNCHEZ-FORTÚN, José Manuel de (2003): *Literatura infantil. Claves para la formación de la competencia literaria*. Archidona: Aljibe.

AMO SÁNCHEZ-FORTÚN, J. Manuel de i SAIZ VALCÁRCEL, Josefa (2004). "Los textos audiovisuales en la educación literaria." *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*. N° 35 (gener): 102-118.

ARGÜELLES, Juan Domingo (2003). *¿Qué leen los que no leen? El poder inmaterial de la literatura, la tradición literaria y el hábito de leer*. México: Editorial Paidós.

BALLESTER, Josep (1999). *L'educació Literària*. València: Universitat de València.

BIBLIOTECA ARTUR MARTORELL (2009). *La biblioteca escolar. Recursos electrònics i bibliogràfics*. Disponible a: <http://w3.bcn.es/fitxers/cdam/bibliografiabibliotequesescolars.457.pdf>.

BOLAND, Elisa (2000). "Las lecturas del docente: itinerario de un viaje." *Imaginaria. Revista Quincenal de Literatura Infantil y Juvenil*. N° 19 (23 de febrer). Buenos Aires. <http://www.imaginaria.com.ar/01/9/lecturas.htm>.

BORDONS, Glòria i DÍAZ-PLAJA, Anna (coord.) (2004). *Ensenyar literatura a secundària. La formació de lectors crítics, motivats i cultes*. Barcelona: Graó.

CALVO, Blanca (1999). "Animación a la lectura." *Educación y Biblioteca*. N° 100 (abril). Madrid.

CAMACHO ESPINOSA, José Antonio (2003). "Crónica y conclusiones de las Jornadas "25 años de Animación a la Lectura" (Guadalajara, España)." *Imaginaria. Revista Quincenal de Literatura Infantil y Juvenil*. N° 96 (19 de febrer). Buenos Aires. <http://www.educared.org.ar/imaginaria/09/6/guadalajara.htm>.

CAMPS, Anna i COLOMER, Teresa (1991). *Ensenyar a llegir, ensenyar a comprendre*. Barcelona: Rosa Sensat/Edicions 62.

CAMPS, Anna i SOLÉ, Isabel (2007). "Llegir i aprendre a llegir". *Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura. Llegir*. N° 41 (gener, febrer, març). Barcelona: Graó: 5-14.

CARR, Nicholas (2008). "Is Google Making Us Stupid?". *The Atlantic* (juliol-agost 2008). <http://www.theatlantic.com/doc/200807/google>.

CARRAMIÑANA, C. i CABALLUD, M. (2005). "La promoción de la lectura en el alumnado a través de las familias (Infantil, Primaria y Primer Ciclo de ESO)." [http://www.craaltaribagorza.net/article.php3?id\\_article=342](http://www.craaltaribagorza.net/article.php3?id_article=342).

CARRATALÁ, Fernando (2002). "Reivindicación de la lectura 'por el gusto de leer'." [http://www.lengua.profes.net/archivo2.asp?id\\_contenido=30151](http://www.lengua.profes.net/archivo2.asp?id_contenido=30151).

----- (2002). "Literatura para adolescentes: los 'materiales de apoyo' y su valor didáctico." *Comunidad escolar*. N° 707 (9 d'octubre). <http://comunidad-escolar.pntic.mec.es/707/portada.html>.

CELA, Jaume (2004). *M'agrada llegir*. Badalona: Ara Llibres.

----- (2008). *Breus reflexions al voltant de la lectura*. Ponència llegida al seminari El gust per la lectura 2007-2008 (Incentivació de la lectura). [http://www.xtec.net/lic/centre/professorat/dossiersgust/gust%202007\\_08/conferencies/confer\\_cela.pdf](http://www.xtec.net/lic/centre/professorat/dossiersgust/gust%202007_08/conferencies/confer_cela.pdf)

CENTELLES, Jaume (2005). *La biblioteca, el cor de l'escola*. Barcelona: Rosa Sensat.

----- (2008). *Llegir és créixer. Estratègies afavoridores del gust per la lectura*. Ponència llegida al seminari El gust per la lectura 2007-2008 (Incentivació de la lectura). [http://www.xtec.net/lic/centre/professorat/dossiersgust/gust%202007\\_08/conferencies/confer\\_centelles.pdf](http://www.xtec.net/lic/centre/professorat/dossiersgust/gust%202007_08/conferencies/confer_centelles.pdf)

CERRILLO, Pedro C. *La formación del lector literario*. [http://www.plec.es/documentos.php?id\\_seccion=5&id\\_documento=137&nivel=Secundaria](http://www.plec.es/documentos.php?id_seccion=5&id_documento=137&nivel=Secundaria).

CERRILLO, P. y GARCÍA PADRINO, J. (1996). *Hábitos lectores y animación a la lectura*. Cuenca: Ed. de la Universidad de Castilla-La Mancha.

CERRILLO, P., Larrañaga, E. y Yubero, S. (2002). *Libros, lectores y mediadores*, Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

CHARTIER, Rogier. "Lecteurs et lectures à l'âge de la textualité électronique." [http://www.text-e.org/conf/index.cfm?fa=texte&ConfText\\_ID=5](http://www.text-e.org/conf/index.cfm?fa=texte&ConfText_ID=5).

COLOMER, Teresa (1997). "La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora." *Signos*. N° 20. [http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo\\_id=683](http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=683).

----- (1998). *La formació del lector literari*. Barcelona: Barcanova.

----- (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.

----- (coord.) (2008). *Lectures adolescents*. Barcelona: Graó.

COLOMER, Teresa, MANRESA, Mireia i SILVA-DÍAZ, Cecilia (2005). "Líneas de avance en el aprendizaje literario escolar." [http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo\\_id=8664](http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=8664).

CORONAS, Mariano (2000). *La biblioteca escolar. Un espacio para leer, escribir y aprender*. Departamento de Educación y Cultura de Navarra. <http://www.pnte.cfnavarra.es/publicaciones/pdf/blitz3-cas.pdf>.

*Decret 143/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria*, <http://www.gencat.cat/diari/4915/07176092.htm>.

DÍAZ-PLAJA, Ana. "Lecturas obligatorias de clase: aprender a leer más y mejor." <http://www.clubdelibros.com/farticulo7.htm>.

----- "La lectura: cómo contagiar ese hábito tan beneficioso." <http://www.educacioninfantil.com/displayarticle80.html>.

----- (2002): "El lector de secundaria", en *Aspectos Didácticos de Lengua y Literatura*. Zaragoza: ICE Universidad de Zaragoza: 171-197.

DÍAZ-PLAJA, A. y Prats, M. (1998). "Literatura infantil y juvenil", a A. Mendoza (coord.). *Conceptos clave en Didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona: ICE-UB/Horsori: 191-214.

*Directrius IFLA/UNESCO per a la biblioteca escolar*. (2005). Departament d'Educació/Col·legi Oficial de Bibliotecaris i Documentalistes de Catalunya. [http://www.cobdc.org/publica/directrius/IFLA\\_escolar.pdf](http://www.cobdc.org/publica/directrius/IFLA_escolar.pdf).

Diversos autors (2001). *Formar usuarios*. Salamanca: Fundación Germán Sánchez-Ruipérez.

Diversos autors (2007). "Biblioteca escolar i lectura". *Llegir. Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura*. Nº 41 (gener, febrer, març). Barcelona: Graó: 113-121.

Diversos autors (2009). *Biblioteques escolars "puntedu"*. Col. Guix. Nº 355 (juny). Barcelona: Graó.



Diversos autors (2009). *Coneixements: lectures recomanades per a una biblioteca escolar d'educació secundària obligatòria*. Barcelona: Subdirecció General de Biblioteques/Servei del Sistema de Lectura Pública de Catalunya. Generalitat de Catalunya.

Diversos autors (2008). *Ficció. Lectures recomanades per a una biblioteca escolar d'educació secundària obligatòria*. Barcelona: Departament de Cultura i Mitjans de Comunicació de Comunicació. Generalitat de Catalunya.

Diversos autors (2008). *La biblioteca escolar. Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura*. N° 46 (juliol, agost, setembre). Barcelona: Graó.

Diversos autors (2008). *La biblioteca escolar i la biblioteca pública: idees per a la col·laboració*. Barcelona: Diputació de Barcelona (Xarxa de municipis)/Generalitat de Catalunya. També a <http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/sguide02-s.pdf>.

Diversos autors (2005). *Las bibliotecas escolares en España. Análisis y recomendaciones*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez/IDEA. [http://www3.feccoo.net/bdigital/com/20051013\\_com/pdf/bibliotecasescolares.pdf](http://www3.feccoo.net/bdigital/com/20051013_com/pdf/bibliotecasescolares.pdf).

Diversos autors (2008). *Pla de lectura de centre (PLEC)*. Barcelona: Departament d'Educació. [http://www.xtec.cat/innovacio/biblioteques/formacio\\_pla\\_lectura.htm](http://www.xtec.cat/innovacio/biblioteques/formacio_pla_lectura.htm).

DOMÍNGUEZ, Mario i SÁBADA, Igor (2005). "Transformaciones en las prácticas culturales de los jóvenes. De la lectura como ocio y consumo a la fragmentación neotecnológica." *Revista de Estudios de Juventud*. N° 70 (setembre): 23-38.

DUARTE, Reina (2010). "Un concepto de lectura nuevo", a "¿Por qué leen menos los jóvenes". *La Vanguardia* (11 d'abril): 32.

DURBAN, Glòria (2003). *La biblioteca escolar com a eina educativa. Una eina pel desenvolupament de pràctiques lectores i habilitats intel·lectuals*. <http://www.bibliotecaescolar.info/index.htm> (darrera actualització: octubre de 2008).

ECO, Umberto (1992). *Los límites de la interpretación*. Barcelona: Lumen.

EDUTEKA. "La biblioteca escolar del siglo XXI."  
<http://www.eduteka.org/EntrevistaRossTodd.php>.

EQUIPO PEONZA (2001). *El rumor de la lectura*. Madrid: Anaya.

FERNÁNDEZ, Natalia (2005). "La lectura entre las prácticas culturales de los jóvenes en España." *Revista de Estudios de Juventud*. Nº 70 (setembre): 13-22.

FOUCAMBERT, Jean. (1989). *Cómo ser lector*. Barcelona: Laia.

GADAMER, Hans-Georg (1991). *Verdad y método*. Salamanca: Ediciones Sígueme.

GARCÍA PADRINO, Jaime. (1996). "La formación de hábitos lectores en la escuela: propuestas para el debate" a Cerrillo, P. y García Padrino, J. *Hábitos lectores y animación a la lectura*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha: 119-124.

GARRIDO, Felipe. "El buen lector se hace, no nace. Reflexiones sobre lectura y formación de lectores."  
[http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/act\\_permanentes/lengua\\_comunicacion/palabraescritor/documentos/elbuenlectorsehacenonace.rtf](http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/act_permanentes/lengua_comunicacion/palabraescritor/documentos/elbuenlectorsehacenonace.rtf)

GIL ÁLVAREZ, Rocío (2004). "La Lectura: Un sentimiento para compartir. (Consejos para transmitir el hábito lector)." *Imaginaria. Revista Quincenal de Literatura Infantil y Juvenil*. Nº 123 (3 de març). Buenos Aires.  
<http://www.educared.org.ar/imaginaria/12/3/gilalvarez.htm>

GONZÁLEZ MARTÍN, Luis (2009). "Promoción de la lectura: el derecho a la lectura." *Cedro. Boletín informativo*. Madrid. Nº 67 (gener-abril): 16-17.

GRUP BIBLIOMÈDIA de la FMRP (2007). *La biblioteca-mediateca. Secundària. Proposta de treball*. Barcelona: Rosa Sensat.

GRUPO LAZARILLO (2004). *Lecturas y lectores en la ESO. Una investigación educativa*. Biblioteca virtual Miguel de Cervantes:  
<http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/platero/12159845338096078532624/p0000001.htm>.

ISER, Wolfgang (1987). *El acto de leer*. Madrid: Taurus.

JAUSS, Hans-Robert (1976). *La literatura como provocación*. Barcelona: Península.

KOHAN, Silvia A. (2007). "Estrategias de lectura: vivir la pasión para contagiarla." *CLIJ*. Nº 202 (març): 50-52.

KRASHEN, Stephen (2004). "Free Voluntary reading: New Research, Applications, and Controversies." Ponència llegida a la RELC Conference, Singapur. [http://www-rcf.usc.edu/~genzuc/Free\\_Voluntary\\_Reading-Krashen/FVReading1-Krashen.pdf](http://www-rcf.usc.edu/~genzuc/Free_Voluntary_Reading-Krashen/FVReading1-Krashen.pdf).

LAGE, Juan José (2007). *Animar a leer desde la biblioteca*. Madrid: CCS.

LARROSA, Jorge (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo de Cultura Económica.

LLUCH, Gemma (1998). *El lector model en la narrativa per a infants i joves*. Barcelona: UAB.

----- (2003). *Análisis de narrativas infantiles y juveniles*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.

----- (2006). "Promoción de la lectura y docencia desde la biblioteca escolar", a M. A. Marzal i L. B. Andreu (coords.). *La biblioteca: un mundo de recursos para el aprendizaje*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia: 115-125.

LOMAS, Carlos (coord.) (2008). *Textos literarios y contextos escolares. La escuela en la literatura y la literatura en la escuela*. Biblioteca de Textos, nº 249. Barcelona: Graó.

LORENZO, J. (2005). "La lectura en la Generación de la Red. Jóvenes, lectura e Internet." *Revista de Estudios de Juventud*. Nº 70 (setembre): 65-79.

MANRESA, Mireia (2006). *Les obres literàries completes a Secundària: del lector a la programació*. Llicència d'estudis retribuïda. <http://phobos.xtec.es/sgfprp/resum.php?codi=1115>.

----- (2007). "Lectures dels adolescents: entre la tria personal i la selecció escolar". *Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura. Llegir*. Nº 41 (gener, febrer, març). Barcelona: Graó: 71-86.

MARCHESI, Álvaro (2005). *Las bibliotecas escolares en España*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

MARINA, J. A. y VÁLGOMA, María de la (2005). *La magia de leer*. Barcelona: Plaza y Janés.

MARINAS, M. R. (2005). "Ni cíborgs ni robots. ¿Cuáles son los nuevos iconos de la literatura juvenil." *Revista de Estudios de Juventud*. Nº 70 (setembre): 47-55.

MARIÑO, Ricardo (2004). "Máximas y mínimas sobre estimulación de la lectura." *Imaginaria. Revista Quincenal de Literatura Infantil y Juvenil*. Nº 136 (1 de setembre). Buenos Aires. [http://www.educared.org.ar/imaginaria/13/6/maximas\\_y\\_minimas.htm](http://www.educared.org.ar/imaginaria/13/6/maximas_y_minimas.htm).

MARZAL, M. A. i ANDREU, L. B. (coords.) (2006). *La biblioteca: un mundo de recursos para el aprendizaje*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia

MENDOZA, Antonio (1998). *Tú, lector. Aspectos de la interacción texto-lector en el proceso de lectura*. Barcelona: Octaedro.

----- (1999). "Función de la Literatura Infantil y Juvenil en la formación de la competencia literaria" a Cerrillo, P. C. y García Padrino, J. (coords.). *Literatura infantil y su didáctica*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha: 11-53.

----- (2001). *El intertexto lector. El espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.

----- (2004): *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lectoliteraria*. Málaga: Aljibe.

MORENO, Víctor. *Cómo hacer lectores en Secundaria*. [http://www.sol-e.com/plec/documentos.php?id\\_documento=133&id\\_seccion=11&nivel=Secundaria&PHPSESSID=b1c076901c7f63b111b2008ad504b96f](http://www.sol-e.com/plec/documentos.php?id_documento=133&id_seccion=11&nivel=Secundaria&PHPSESSID=b1c076901c7f63b111b2008ad504b96f).

----- (2003). "¿Qué hacemos con la lectura?" *CLIJ*. Nº 166 (deseembre). <http://www.revistasculturales.com/articulosLeer.php?cod=40&pag=1>

- (2004). *Lectores competentes*. Madrid: Anaya.
- MOYA, Jeroni (2002). *La lectura a l'aula. Un projecte per a l'aprenentatge de les llengües, l'autoformació i el tractament de la diversitat. Materials d'aula*. Llicència d'estudis retribuïda. <http://www.xtec.es/sgfp/licencias/200102/resums/jmoya.html>.
- NAIPUL, V. S. (2001). "Leer y escribir." *Fractal*. Nº 21 (abril-juny). Vol. VI: 11-42. <http://www.fractal.com.mx/F21naipa.html>
- NAVARRETE, Lorenzo (2005). "Hacia lo social. Lectura juvenil y socialización." *Revista de Estudios de Juventud*. Nº 70 (setembre): 57-64.
- PAREDES, Jorge G. *La lectura. De la descodificación al hábito lector*. <http://www.razonypalabra.org.mx/libros/libros/lecturades.pdf>.
- PENNAC, Daniel (2003). *Como una novela*. Barcelona: Anagrama (9ª ed.).
- PETIT, Michèle (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de Cultura Económica.
- PORTELL, Joan (2007). "Recepta bàsica per fer lectors." *Faristol*. CCLIJ (Nadal 2007): 6-7.
- (2008). *Digue'm què has llegit i et diré com ets. Sobre un acostament a la didàctica del plaer lector*. Ponència llegida al seminari El gust per la lectura 2007-2008 (Incentivació de la lectura). [http://www.xtec.net/lic/centre/professorat/dossiersgust/gust%202007\\_08/conferencies/confer\\_portell.pdf](http://www.xtec.net/lic/centre/professorat/dossiersgust/gust%202007_08/conferencies/confer_portell.pdf)
- Projecte de decret pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de batxillerat* (versió provisional), febrer 2008, [http://www.xtec.cat/estudis/batxillerat/03\\_doc\\_bat\\_loe/03\\_comuns/ambit\\_llengues.pdf](http://www.xtec.cat/estudis/batxillerat/03_doc_bat_loe/03_comuns/ambit_llengues.pdf).
- PUENTE, Aníbal (1996): "Cómo formar buenos lectores" a Cerrillo, P. y J. García Padrino, *Hábitos lectores y animación a la lectura*. Cuenca: Ed. de la Universidad de Castilla-La Mancha: 21-46.
- QUERALT, Enric (coord.) (2005). *La biblioteca mediateca. Educació secundària. Proposta de treball*. Barcelona: Rosa Sensat (Dossiers, núm. 64).

RODARI, Gianni (2005). "9 maneras de enseñar a los niños a odiar la literatura." *CLIJ*. Nº 187 (novembre): 28-34.

SALA i VILA, Carles (2010). "Pequeño lector, ¿estás ahí?", a "¿Por qué leen menos los jóvenes". *La Vanguardia* (11 d'abril): 32.

SÁNCHEZ-ENCISO, Juan (2007). *(Con)viure en la palabra. L'aula com a espai comunitari*. Barcelona: Graó.

SOLÉ, Isabel. *Aprender a leer también en Educación Secundaria*. [http://www.plec.es/documentos.php?id\\_seccion=5&id\\_documento=114&nivel=Secundaria](http://www.plec.es/documentos.php?id_seccion=5&id_documento=114&nivel=Secundaria).

TEIXIDOR, Emili (2007). *La lectura y la vida*. Barcelona: Editorial Ariel.

VENTURA, Laia (2009). "Clubs de lectura infantils i juvenils, una manera d'estirar el fil per conèixer un bon libre i compartir-lo." *Faristol*. Nº 65 (novembre): 8-11.

VERDAGUER, M. Teresa (2002). *Narrativa juvenil a l'abast. Base de dades per fomentar l'autonomia lectora dels alumnes i facilitar l'orientació al professorat*. Llicència d'estudis retribuïda. <http://www.xtec.es/sgfp/licencias/200102/resums/tverdagner.html>.

VERHOEVEN, Ludo i SNOW, Catherine E. (coord.) (2001). *Literacy and Motivation. Reading Engagement in Individuals and Groups*. Londres: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

VILA-MATAS, Enrique (2003). "¿Para qué sirve leer?". *La Nación Line* (9 de setembre). [http://www.edicionesdelsur.com/articulo\\_43.htm](http://www.edicionesdelsur.com/articulo_43.htm).

YÁGUEZ, Elena (2006). *Guía práctica para el desarrollo y dinamización de la Biblioteca Escolar en Secundaria*. Madrid: CIDE.

### **Pàgines web:**

<http://www.absysnet.com/tema/tema23.html>: Web d'ABIES (programa informàtic de gestió de biblioteques) que inclou nombrosos *links* relacionats amb les biblioteques escolars.

<http://bd.ub.es/bescolar>: Pàgina que pretén recollir propostes i experiències que s'estan portant a terme sobre biblioteques escolars.

<http://gbiblio.pangea.org>: Web d'un grup de la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya que reivindica la importància de les biblioteques escolars.

<http://leer.es/>: Portal creat pel Ministerio de Educación amb l'objectiu de fomentar la lectura entre els infants i la joventut, en totes les àrees i en tots els formats

<http://libiblios.blogspot.com/>: *Blog* dedicat al món de la biblioteconomia i la documentació i en especial al món de les biblioteques escolars.

<http://www.bibliotecaescolar.info/>: La biblioteca escolar com a eina educativa. Una eina pel desenvolupament de pràctiques lectores i habilitats intel·lectuals. Autora: Glòria Durban.

<http://www.clijcat.cat>: Web del Consell Català del Llibre Infantil i Juvenil.

<http://www.cnice.mecd.es/recursos2/bibliotecas/>: web del Plan de Bibliotecas Nacionales, que pretén establir el model de biblioteca escolar del segle XXI.

<http://www.edu365.com/vadellibres/>: Secció de literatura infantil i juvenil del portal educatiu edu365.

[http://www.educared.net/mespana\\_recursos/home\\_12\\_900\\_esp\\_1\\_\\_.html](http://www.educared.net/mespana_recursos/home_12_900_esp_1__.html): espai virtual des del qual s'ofereixen llibres, seleccions bibliogràfiques, activitats i recursos didàctics relacionats amb la lectura, el currículum i les biblioteques (Fundación Telefónica).

<http://www.fundaciobromera.org>: Web de la Fundació Bromera, amb nombrosos recursos molt interessants relacionats amb el foment de la lectura a les aules.

<http://www.fundacionbertelsmann.org>: Web de la Fundación Bertelsmann amb activitats i propostes entorn al foment de la lectura.

<http://www.fundaciongsr.es/>: Web de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

<http://www.ibby.org>: Web de l'International Board on Books for Young People.

<http://leer.es/>: Portal creat pel Ministerio de Educación amb l'objectiu de fomentar la lectura entre els infants i la joventut, en totes les àrees i en tots els formats.

<http://www.oei.es/fomentolectura/articulos.htm>: Web de l'OEI centrada en el foment de la lectura.

<http://www.oepli.org>: Web de l'Organización Española para el Libro Infantil.

<http://www.pangea.org/crpbdl/activitats/interca/interca08/cd/index.htm>: La biblioteca: punt de trobada. VIII Jornades d'Intercanvi d'Experiències Pedagògiques. Badalona, 2007. Inclou, entre d'altres informacions d'interès, una secció amb llicències d'estudi realitzades entorn a la dinamització lectora i les biblioteques escolars.

<http://www.pangea.org/gretel-uab/>: Portal que agrupa les activitats de docència i recerca relacionats amb la literatura infantil i juvenil que es generen a la Universitat Autònoma de Barcelona.

<http://www.quelibroleo.com/>: Web sobre literatura infantil i juvenil en llengua castellana.

<http://www.quellegeixes.cat/>: Portal destinat a fomentar la lectura en llengua catalana.

<http://www.reading.org>: Portal de la International Reading Association, organització creada el 1956 amb l'objectiu de reunir professionals relacionats amb l'ensenyament de la lectura a totes les edats.

<http://www.readingforlife.org.uk/home/>: Portal del Regne Unit on es pot trobar informació, enllaços a programes de foment de la lectura.

<http://www.sol-e.com/>: Servicio de Orientación de Lectura (S.O.L.), projecte cooperatiu en què hi participen 12 biblioteques espanyoles i la Fundación



Germán Sánchez Ruipérez, i que forma part del Plan de Fomento de la Lectura del Ministeri d'Educació.

<http://www.uclm.es/cepli/index.asp?id=1>: Portal del Centro de Estudios de Promoción de la Lectura y Literatura Infantil de la Universidad de Castilla-La Mancha. Inclou *links* sobre el tema de gran interès.

<http://www.wikireadia.org.uk>: Portal del Regne Unit especialitzat en el foment de la lectura, en format d'enciclopèdia virtual.

<http://www.xtec.cat/crp-badalona/recursos/mediateca/biblio/index.htm>: La invitació a la lectura. Autor: Jaume Centelles.

[http://www.xtec.cat/innovacio/biblioteques/pdf/documentos\\_formacio/be\\_1/index.htm](http://www.xtec.cat/innovacio/biblioteques/pdf/documentos_formacio/be_1/index.htm). Curs *online* que ofereix els coneixements bàsics de biblioteca escolar, catalogació i utilització de l'aplicació epèrgam.

[http://www.xtec.es/recursos/lit\\_inf/index.htm](http://www.xtec.es/recursos/lit_inf/index.htm): Secció de l'XTEC sobre literatura infantil i juvenil per al professorat.

<http://www.xtec.es/sgfp/crp/recursos/banc/lectura/index.htm>: Selecció d'informacions i materials sobre el foment de la lectura, fruit d'un treball en xarxa dels CRP de Catalunya.

## V. Annexos

## V. 1. Transcripció de les entrevistes

### V. 1. 1. Entrevista amb l'alumne

[...]

1. **E** XX, ¿te gusta leer?
2. **A** Sí, libros que sean interesantes, así, sobre todo de aventuras en los que / puedes divertirte leyendo, que sean entretenidos / que a veces no puedes dejar el libro porque te preguntas qué pasará ahora.
3. **E** O sea, para ti lo más importante de un libro es que sea entretenido.
4. **A** Sí, bueno, lo que me gusta es cómo expresa el autor la historia.
5. **E** ¿Lees otros libros también?
6. **A** También. Mi hermana, por ejemplo, se pilló / se cogió la novela negra / de / bueno, ahora no sé quién es el autor, y nos la estamos leyendo los dos. Ella se lee los primeros y yo me leo los finales, que no tienen nada que ver y son muy divertidos. Bueno, divertidos / es terror. Son muy apasionantes, son muy de intriga.
7. **E** Y, qué te iba a decir, al cabo del año, ¿cuántos libros lees, aparte claro está de los que manda el profesor en clase?
8. **A** Exactamente, exactamente no lo sé...
9. **E** ... Aproximadamente.
10. **A** Aproximadamente me leeré unos / diez / siete / diez. Sí, entre siete y diez.
11. **E** Pues eso está muy bien.
12. **A** ... sobre todo antes de irme a dormir leo un poco.
13. **E** ¿Como cuánto rato calculas que lees al día?
14. **A** Hombre / unos dos capítulos puedo leer / Dos, tres capítulos.
15. **E** ¿Eso qué es, media hora? ¿Una hora?
16. **A** Sí, entre media hora y una hora, depende del nivel de dificultad que tenga cada uno.
17. **E** Otra cosa. Con respecto al curso pasado, ¿qué crees: lees menos, lees igual?...

18. **A** Yo / desde que empecé en primaria / siempre había una profesora de castellano que decía qué bien entonaba y qué bien leía. / Yo creo que cada vez a la hora de pronunciar, de entonar yo creo que he ido a mejor...
19. **E** ... Sí, pero no te digo si lees mejor, sino si lees más libros.
20. **A** Bastantes más que antes.
21. **E** ¿Bastantes más?
22. **A** Sí, bastantes.
23. **E** ¿Qué tipo de lectura te atrae más? Comentabas antes que te gustaban que fueran entretenidos.
24. **A** Sí, tipo aventuras, terror, cosas que te dejen con la intriga, que no puedas dejar de leer porque piensas qué pasará, si te matan, si algo. / Libros así, de intriga.
25. **E** Bien. En cualquier caso son novelas, ¿no?
26. **A** Sí.
27. **E** Aparte de novelas, ¿lees otro tipo de libros?
28. **A** Siempre son libros tipo aventura.
29. **E** Vale. Otra cosa. ¿En casa leen tus padres, tu hermana?
30. **A** Mi padre lee, como cualquier hombre, el diario. Mi madre / / no lee por / porque no / no la gusta mucho leer, pero si / yo, por ejemplo, voy con un trabajo a casa y me tiene que leer algo sí que lo lee y le gusta.
31. **E** ¿Y tu hermana?
32. **A** Mi hermana, sí, es muy apasionada de los libros. / Como te he dicho, con la novela de terror, tiene muchas enciclopedias, de medicina, de todo / y le gusta mucho leer.
33. **E** ¿Cuántos años tiene tu hermana?
34. **A** Mi hermana *ara* va / en diciembre / cumplirá los 25. / Pero desde pequeña que le gustan los libros.
35. **E** ¿Y ella te recomienda libros?
36. **A** Sí. Y a veces, siempre al llegar a casa, como que me ha comprado un par de libros para que me los lea y me los leo tranquilamente.
37. **E** Y normalmente te gustan, ¿no?
38. **A** Sí, sí, es bien bien el estilo que me gusta.
39. **E** Ah, muy bien mm, mm. Y tus padres, ¿te compran también libros?

40. **A** No / pero siempre me han dicho que si quiero comprarme algún libro / que me / que se lo diga y ellos me lo compran tranquilamente. / A no ser que no / se lo pida / no me compran ninguno. Como ya saben que mi hermana me los trae, creen que ya tengo suficiente con los que mi hermana me trae.
41. **E** Claro...
42. **A** ... creen que ya tengo suficiente.
43. **E** Bien. ¿Sueles ir a la biblioteca de tu barrio?
44. **A** Hay una / sí / que está al lado del ayuntamiento / pero, como he dicho, mi hermana me trae los libros. / Allí a lo mejor siempre / a veces / cuando tengo que hacer trabajos o me han recomendado algún libro sí que he ido bastante a verlo.
45. **E** Pero a buscar libros allá...
46. **A** ... No.
47. **E** En principio es para / trabajos...
48. **A** ... No / siempre / siempre me ha gustado tener los libros míos / por si los quiero volver a leer.
49. **E** Y, además de libros / y trabajos, ¿vas a la biblioteca por algún otro motivo?
50. **A** No.
51. **E** Bien. ¿Cómo te parecen los libros que os han hecho leer en clase este curso?
52. **A** Hombre / este año me han parecido bastante interesantes / pero lo que no me gusta del método de clase es que cada uno lee de una manera diferente...
53. **E** ¿Cómo que cada uno lee de una manera diferente?
54. **A** Uno puede leer más lento...
55. **E** Ah, vale.
56. **A** ... a otro siempre le tienen que decir que no pronuncie la r final. ¿Qué pasa? Que no te enteras de la historia. Yo siempre tengo / me los vuelvo a leer en casa para poderlo entender bien.
57. **E** O sea, que para ti lo de leer en voz alta crees que no es buen sistema, ¿no?
58. **A** No. Yo creo que si no es en clase cada uno con su libro, en voz baja, y que luego cada uno haga un resumen de lo que ha leído, o leerlo en casa. Es

de la manera que yo, por ejemplo, es mejor como lo entiendo: leyéndolo en casa, imaginándome la / el suceso / la escena / todo, es como mejor los entiendo.

59. **E** ¿Me puedes recordar los libros que has leído en clase este curso?

60. **A** ¿En castellano?

61. **E** Vale, en castellano.

62. **A** mm / El / / Todos los detectives se llaman Flanagan. / El segundo trimestre no pude leer ninguno [va estar ingressat a l'hospital]. / Y ahora me estoy leyendo Un mal principio, de / es / una / una / de una película / un cortometraje, de / de una serie de catastróficas desdichas de Dickens.

63. **E** ¿Y te gustó?

64. **A** Sí / me parece muy interesante / pero es el problema que te he dicho / que cada uno leía, se reían los demás y no podía...

65. **E** Pero, y el tema ¿te gustó? ¿Te pareció difícil el vocabulario?...

66. Sí, el vocabulario era un poco difícil, pero / estaba muy bien / adecuado el / el tiempo del que era la historia / estaba bastante bien.

67. **E** Dime algún libro que no te haya gustado.

68. **A** Pues, por ejemplo, en castellano / no ha llegado / el caso / por ejemplo, en primero / ya no te hablo de este año, porque este año sí que me han gustado / pero, por ejemplo, en primero tuvimos que hacer un trabajo de la Matilda. / Yo, para mí, la Matilda / Vi la película y ya me pareció bien. / Pero yo el libro digo / no / no me / Hay cosas, sucesos que no pasan en la película, pero no lo vi como un libro para / para leer.

69. **E** Porque te parece muy infantil [o]...

70. **A** [Sí.] / Somos niños de primero, pero, por ejemplo, este año, si / pudiésemos haber leído la de Tierras vírgenes, que me han dicho que está muy bien / que iré detrás de él / a ver si me lo puedo comprar / y / yo la Matilda la veo muy infantil.

71. **E** ¿Cómo te gustaría trabajar las lecturas en clase? No ya leerlas, sino cómo trabajarlas...

72. **A** Pues / yo creo que la que mejor he visto y más / provecho he sacado ha sido la de al mismo día / entregar un cuestionario con una serie de preguntas sobre el capítulo / y irlas contestando / y si ves que la gente no te la contesta

entonces es que no lo han leído y así ya sabes cómo / sabes la gente que trabaja.

73. **E** ¿Y utilizáis Internet para trabajar las lecturas?

74. **A** Sí, a veces.

75. **E** ¿Y crees que es interesante utilizarlo?

76. **A** Sí, porque a lo mejor en Internet te salen cosas que son interesantes.

77. **E** ¿Crees, entonces, que las lecturas se hacen más interesantes si se trabajan también con Internet?

78. **A** Sí, porque a lo mejor hay / comentarios que parecen interesantes de otra gente y pueden servir de ayuda para entender un poco más el libro o alguna cosa que no has acabado de entender.

79. **E** Cambiando de tema, XX, ¿qué opinas sobre la biblioteca del instituto?

80. **A** Me parece / que la gente no se la toma muy en serio. Este año se han hecho cosas para que los alumnos intenten ir. / Creo que la gente / es una cosa que es / si cada uno quiere. Creo que la gente que va, realmente quiere. Y ahí se demuestra que mucha gente pasa de la biblioteca. Los libros que están en la biblioteca están bastante bien, pero la gente no / no usa/ no quiere leer o algo...

81. **E** ¿Por qué crees que la gente no va a la biblioteca?

82. **A** Porque creo que no se la toman en serio.

83. **E** Y los libros que hay, ¿qué te parecen?

84. **A** Poco interesantes y muy antiguos. Ha habido / a ver / han salido libros nuevos / hay libros ahora de estos años o del año anterior y / no están ahí. Yo fui a buscar un libro de / de castellano / de Quién cuenta las estrellas y, por ejemplo, allí no estaba. Y viendo que es una biblioteca de un colegio y que lo pidió el mismo colegio y que no estuviese, pues me pareció un poco mal.

85. **E** Y la biblioteca en sí, ¿te parece pequeña?

86. **A** mm / yo la veo bien / lo que p- / pasa es que a lo mejor tiene bastante espacio pero no sabe apreciarlo.

87. **E** ¿Cómo lo arreglarías? ¿Cómo lo distribuirías?

88. **A** Hombre, yo pondría / en una parte, en un extremo / pondría todo lo que son diccionarios y enciclopedias, ya sea de la lengua catalana..., ponerlo todo en orden / en un peldaño uno y en otro, otro. Y / bueno, luego ya separado por aventuras, novelas...

89. **E** No tanto por idiomas, sino por...

90. **A** ... Sí, bueno, catalán en un lado, castellano en otro, pero que sean del mismo género / literario para que estén, que se vean bien.
91. **E** Y el horario, ¿qué te parece de la biblioteca?
92. **A** El horario lo veo / un poco corto. Son dos horas, son de 5,30 a 7,30. Si pudiese ser / hasta las 8, porque, por ejemplo, tengo / alguna vez he tenido que ir y he tenido que volver a casa y acabar en casa porque no me ha dado tiempo.
93. **E** Normalmente vas a la biblioteca a hacer trabajos, no tanto a buscar libros ¿no?
94. **A** Sí, a buscar trabajos. Yo, como ya he dicho, los libros prefiero comprármelos y, si no, ir a una gran / a una / biblioteca pública.
95. **E** A una biblioteca pública.
96. **A** Hay / hay más cantidad de libros.
97. **E** ¿Qué tipos de actividades te gustaría que se organizaran en la biblioteca del instituto?
98. **A** mm / / Yo creo que se podría / podría haber / se podrían hacer excursiones / no ya como ir a la montaña, sino excursiones, se puede ir al museo del libro / y luego ya si cada uno quiere traerse un recuerdo de algo estaría muy bien / y luego leerlo en clase o algo. / Y también cosas relacionadas con la lectura / o entre todos leer un libro y luego comentarlo en clase, y pasar la película, como se hizo / una vez, y comentarlo y poner actividades para ver si se han entendido, porque la gente dice que sí, pero luego no lo entienden.
99. **E** Mm, ¿tú conoces el programa de actividades que se organizan desde la biblioteca?
100. **A** Sí, sí, lo conozco.
101. **E** ¿Y el *blog* lo conoces también?
102. **A** ¿El *blog*?
103. **E** Sí, el *blog*, el *blog* de la biblioteca.
104. **A** Sí.
105. **E** ¿Y qué te parece?
106. **A** Me parece una idea bastante buena. Porque ahí cada uno dice lo que piensa del libro que ha leído o de las actividades que se / hacen en la biblioteca. Y creo que la gente / aunque no lo escriba le gusta.



107. **E** Por tanto, ¿tú crees que la gente entra mm / a consultar...?
108. **A** Yo creo que no.
109. **E** Que no. ¿Y cómo podríamos hacer para que la gente se sintiera interesada?
110. **A** No lo sé, porque a no ser que le digas / que / es obligado / o que puedes subir nota, no creo que nadie vaya, a no ser alguien que sea apasionado por la lectura.
111. **E** ¿Por qué crees tú que la gente, ahora ya no te hablo únicamente del *blog*, por qué crees que la gente no acaba de participar en las actividades que se ofrecen desde la biblioteca?
112. **A** Por falta / de ánimos...
113. **E** ¿De ánimos?
114. **A** ... porque prefieren / prefieren salir a la calle y a otros sitios / y faltas de ganas de leer...  
(interrupció per una trucada mòvil que rep l'alumne)
115. **E** Bueno, XX, comentabas que la gente no estaba motivada o tiene pereza de volver al instituto.
116. **A** Creo que la lectura / nadie / sabe lo que puede ser. La gente que lee sabe que puede / vivir cosas nuevas, entender cosas que no saben. En cambio, la otra gente prefiere o irse a la calle o irse a jugar / antes que pasar un rato con la lectura. Y no creo que nadie se lo toma en serio / a no ser que le guste.
117. **E** Vale. Finalmente, XX, ¿cómo mejorarías, mm, la biblioteca?
118. **A** Yo creo...
119. **E** ... ¿Qué aspectos mejorarías?
120. **A** Yo creo que nada. Yo creo que el problema que hay en la biblioteca es la falta de entusiasmo de los chavales / cre-, creo que este año se están haciendo muchas actividades. / Se están haciendo muchísimos logros con tal de que la gente vaya / pero ni aun así / nadie va.
121. **E** ¿Y cómo crees que conseguiríamos que / que esos alumnos vinieran a la biblioteca?
122. **A** No sé, a no ser / sería / o obligándolos o por nota / no creo que nadie / a veces, gente va porque le gusta, porque dice: ah, este tema me gusta, y va. Pero a no ser que o le guste o ha ido una vez y dice: ah, es muy aburrido, ya

no vuelvo a ir / siempre habrá gente que repetirá y repetirá, y irá siempre, porque le gusta. Pero hay otra que no tiene remedio y no se puede hacer nada. / Pero / yo creo que la biblioteca está / bastante bien / está en ese tema porque está intentando hacer todo lo posible. / Pero ante el entusiasmo de un chaval no se le puede hacer nada.

123. **E** Vale, pues muchas gracias, XX, por tu colaboración y tus comentarios.

## **V. 1. 2. Entrevista amb la professora**

[...]

1. **E** XX, ¿qué opinión te merece la biblioteca?

2. **P** ¿La nuestra, tal como la tenemos a día de hoy?

3. **E** Sí.

4. **P** Mm...

5. **E** Respecto al espacio, el fondo, el horario, todo lo que [creas]...

6. **P** [Muy] mal, muy pobre. / Este curso es cierto que con el proyecto ha resucitado y se ha revitalizado. / Pero / pobre de fondo, enana, es imposible que nunca tenga un buen fondo porque no hay espacio. Ya veremos en el centro nuevo / y / usada como aula, ¿qué voy a decir? Vamos, FATAL.

7. **E** O sea, crees que, digamos, un punto de inflexión sería no utilizarla como aula y luego renovar absolutamente el fondo.

8. **P** Más que renovar el fondo, necesitaríamos otro espacio.

9. **E** Otro espacio más amplio...

10. **P** ... Más amplio / con muchas más / con muchas más librerías para guardar los libros, con muchas más estanterías, con más ordenadores, más mesas y más sillas, y que estuviera libre en horario escolar para usarla de biblioteca. / Y que el profesor, en un momento dado, pueda bajar con sus alumnos a la biblioteca, y abierta en horario extraescolar.

11. **E** Vale. ¿Y tú crees que, mm, haciendo todo eso la biblioteca sería un lugar más atractivo para los alumnos?

12. **P** Yo creo que si no tenemos un espacio nuevo, batalla perdida. Si no tenemos un espacio amplio, en una / yo no sé qué tamaño tiene nuestra biblioteca, pero / tiene tamaño aula, ¡no más! No da de sí.

13. **E** No da de sí... Vale. Por otro lado, ¿qué opinas del proyecto de dinamización que se está llevando a cabo desde la biblioteca?
14. **P** Me parece muy bien dentro de estas limitaciones que acabamos de decir en la pregunta uno. Y yo creo que es muy positivo, que cuesta romper inercias, romper hielos.
15. **E** Pero lo valoras muy positivamente.
16. **P** Lo valoro positivamente. Muy positivamente.
17. **E** Mira, si te parece te lo voy desglosando, mm, ciclo de proyecciones propiamente dicho, con proyección de películas, documentales y visitas a muros y exposiciones. ¿Qué opinas del contenido, del tratamiento que se ha dado, la publicidad?...
18. **P** A ver, el que uno diga esta película sí, esta película no, o esta exposición sí, esta exposición no, es un criterio subjetivo más o menos discutible.
19. **E**...
20. **P** ¿No? Es verdad, según el profesor que lo lleve. Y según los gustos y los intereses del profesor. Yo creo que entrar ahí no tiene ningún sentido. Y dicho esto, me parece muy bien la selección de este curso. Lo cual no quiere decir que luego lo haga otro profesor y no comulgue con lo que ha decidido él. / Pero / creo que el canal no ha sido el que debería haber sido y creo que el canal tiene que ser la biblioteca / ay la biblioteca, la TUTORÍA, que cada lunes se diga: este miércoles va a haber esta actividad, va a haber esta película, esta exposición, y que se cuelgue en cada clase un cartel.
21. **E** ¿Tú crees que de esa manera se conseguiría atraer a más público, a más...?
22. **P** Yo creo que sí.
23. **E** ¿Sí?
24. **P** Yo creo que sí. No es que diga que con esto va a arrasar, pero / más de los que han venido, sí.
25. **E** Vale. Mm, con respecto al *blog* de la biblioteca, ¿qué opinas?
26. **P** Su::perpositivo. A ver, claro, yo ahora mismo pienso en lo mío y / está muy bien el hecho de tener ahí la tertulia, poder relacionar la literatura, los libros con la vida / me parece / estupendo. Y el *blog*, en general, está muy bien.

27. **E** ¿Y cómo crees, porque eso sí que hemos visto, que hay que hacer para que los alumnos participen de forma voluntaria, sin mediación por parte del profesor?
28. **P** ¿Es necesario / que sea sin ningún condicionante académico?
29. **E** Pregunto...
30. **P** Es que no sé si estoy de acuerdo ya ni con la pregunta / mm / Es como decir, claro, el *blog* no es el patio, por lo tanto libremente no podrían entrar. Es un espacio cultural, quizás les tendríamos que empujar para que entraran. Luego, una vez ya hemos abierto las puertas y han entrado, ya están deseosos ellos de entrar. Pero para romper el hielo, yo creo que desde todas las áreas deberíamos fomentarlo.
31. **E** Bien. El tablón de anuncios y noticias que hay justo en la entrada de la biblioteca. ¿Qué opinas?
32. **P** Muy bien. Además, yo como estoy por aquellos barrios lo tengo muy cerca. Pero los alumnos que no pasan por ahí / no lo ven.
33. **E** Ya. ¿Y qué podríamos hacer para hacerlo más visible: desdoblado o...?
34. **P** Pues quizá dejarlo donde está, pero centrado, a ambos lados del pasillo. Arriba tendríamos que lanzarnos y ponerlo / con el riesgo de que lo puedan arrancar, pero entonces se repone.
35. **E** Arrancarlo no te preocupes, que ya lo arrancan aquí abajo.
36. **P** Ya, sí ((riales)).
37. **E** Bien, de los alumnos ya hemos hablado. Pero, aparte de los alumnos, con respecto a los profesores, ¿cómo crees que podríamos hacer que los profesores se implicaran más en el proyecto de la biblioteca?
38. **P** A través de los jefes de departamento / mm, que en las reuniones de jefes de departamento la directora, que es la que lleva las reuniones, pasa la información / recordad que este mes va a haber en principio programado esto y esto y esto, y pasar a los *caps* / de departamento / para que lo pasen a los profesores de su departamento / por lo menos las actividades de ese mes / para que luego también / ellos le saquen partido. Lo ideal sería / mm / a final de curso o en septiembre que también se tuviera esa información / para que en las programaciones se reflejara. Quizá una manera sería que en las programaciones se reflejara / cómo participar cada departamento en cada proyecto de / innovador.

39. **E** Vale, cambiando de tema, mm, ¿utilizas Internet en tus clases de lengua y literatura?

40. **P** Pizarra digital / mm / entramos en el *blog* porque así en clase leemos todas las participaciones de cada alumno y podemos comentar lo que dicen y, además / mm / repasamos la ortografía, las signos de puntuación, todos juntos. Es como si cada uno pudiera ver la libreta del vecino. Pues esto lo ven en el *blog* y así / explicas y matas muchos pájaros de un tiro / y se nota / recoges frutos ¿eh? / Se nota en la siguiente participación. Y luego Internet también lo uso / cuando introduzco una época histórica / por ejemplo visitamos cuadros del Museo Thyssen, cuadros del Museo del Prado, de cualquier otro museo del mundo importante para ilustrar o personajes históricos célebres de esa época, o personajes que tienen importancia desde el punto de vista literario.

41. **E** ¿Y cómo valoras la respuesta por parte de los alumnos?

42. **P** Buenísima. Ahora bien, hay que prepararlo todo muy bien antes. Y hago una selección / eso / muy reducida, porque si no / tampoco es una clase de arte.

43. **E** Muy bien. ¿Cómo crees que tendríamos que hacer para conseguir que los alumnos leyeran más?

44. **P** Buf... ((acompanya el so amb gesticulacions))

45. **E** Pregunta difícil donde las haya...

46. **P** Creo, sí, creo que no tengo respuesta. Tendría que pensar y dar la respuesta dentro de...

47. **E** Pero, así, de manera improvisada, ¿qué se te ocurre? ¿Qué es lo primero que se te viene a la cabeza?

48. **P** Claro, es que debería ser la biblioteca, pero la biblioteca / debería haber libros adecuados a la EDAD. Nada de las ediciones que nosotros leímos en la carrera / libros y adaptaciones de los clásicos. Yo es que cada vez voy más a las adaptaciones de clásicos para la eso.

49. **E** Ya, pero la cosa es, si / dices / yo estoy contigo, pero si la idea es que se ha de fomentar la lectura desde la biblioteca y no conseguimos que los alumnos participen en las actividades de la biblioteca...

50. **P** Como / se lo / de momento con / la realidad que tenemos / como los profesores de inglés, que dan una lista / una lista de libros y valoran positivamente los libros extras que se lee cada uno.

51. **E** Ya, ésa sería una buena manera de...
52. **P** ... y dejar siempre el margen de, si no te gusta éste, cambia, pero coge otro.
53. **E** ¿Crees que con respecto a cursos anteriores los alumnos muestran una mayor o menor predisposición hacia la lectura / o tienen otros intereses o / o simplemente es el tópico de cualquier tiempo pasado fue mejor?
54. **P** ¿En nuestros alumnos o en general?
55. **E** En general, en general, con respecto a la lectura.
56. **P** Yo cre- / no sé / no, no veo ni más ni menos con respecto al público de ahora, no. / Lo único que hago yo, que es leer en clase, una hora semanal leemos en clase, les gusta leer, esto sí.
57. **E** Les gusta.
58. **P** Sí, son pocos los que ves que bostezan.
59. **E** ¿Qué tipo de lectura crees que funciona mejor?
60. **P** Clásicos adaptados / obras de teatro que repartes papeles / / cuentos, relatos...
61. **E** O sea, que, mm, valoras muy positivamente los clásicos adaptados, ¿no? Lo digo porque mucha gente se resiste a...
62. **P** Yo no, ya estoy totalmente entregada.
63. **E** ¿Crees que las nuevas tecnologías han condicionado sus gustos?
64. **P** Sí, sí, en / su tendencia al videoclip, a querer cambiar / rápido de cosa / una atención / vamos, milimétrica, de minutos, que enseguida cambian. Yo creo que es la época del videoclip, la época de la concentración nuestra ha pasado a la historia.
65. **E** ¿Y eso no plantea un reto a la hora de leer? Porque justamente se supone que la lectura requiere concentración...
66. **P** Pues les tendremos que introducir a la lectura de otra manera...
67. **E** ¿Cómo?
68. **P** Cambiando, por ejemplo, la lectura de un capítulo, de un poema con alguna imagen / buscar alguna imagen ya que tenemos la pizarra digital, o algún fragmento de una película, luego volver a leer, asociar ese capítulo o ese poema con un cuadro... / Interrumpir la lectura.
69. **E** Interrumpir la lectura.
70. **P** La lectura de un tirón / ha muerto / creo.

71. **E** Y, ya para concluir, XX, mm, ¿tú sueles recomendar lecturas a / más allá de las obligatorias, ¿verdad?, a tus alumnos?

72. **P** Sí, sí.

73. **E** ¿Y cuál crees que es la reacción / la respuesta por parte de los alumnos?

74. **P** A ver, no voy a decir ha sido maravillosa, porque no. / Pero es porque tengo que organizarlo de otra manera. / / Yo / lo que quiero hacer es esto, como hacen los de inglés: una LISTA de libros que están en la biblioteca / y una vez me hayan dicho que lo han leído, yo le diré: pues, si quieres, te hago una entrevista para subir nota. Y ya está, no quiero ir más allá.

[...]

### **V. 1. 3. Entrevistes amb alumnes amb resistència lectora**

#### **V. 1. 3. 1. Entrevista 1**

1. **E** ¿Por qué no te gusta leer, XX?

2. **A** Pue::s: / porque me aburre mucho.

3. **E** Pero / ¿qué quiere decir que te aburre?

4. **A** Pues que cojo un libro y / cuando / y cuando veo las letras me empiezo a agobiar y / lo cierro.

5. **E** Ya / y, sin embargo, alguno de los libros que has leído en el crédito variable te ha gustado, ¿no? Como, por ejemplo, el del niño con el pijama de rayas, ¿no es cierto?

6. **A** Ya, bueno, ése me gustó, pero / porque tenía que leerlo *pa* clase.

7. **E** Pero ¿qué quieres decir? ¿Que sólo te ha gustado porque tienes / porque te lo ha mandado el profesor?

8. **A** Bueno, no, el libro ha *estao* entretenido y eso, fácil de leer. Te metías en la obra y querías saber qué iba a pasar luego /

9. **E** O sea, que no te gusta leer, pero lo cierto es que este libro sí que te [ha gustado]

10. **A** [Ya, sí], pero igualmente lo habría leído, porque mi madre me dijo que me lo leyera, que me gustaría.

11. **E** Y después de leer este libro, ¿crees que leerías otro?

12. **A** ¡No, no!

13. **E** ¿Sigues pensando entonces que es aburrido leer?

14. **A** Sí, además es que me agobia mucho leer.
15. **E** ¿Te agobias?
16. **A** Sí.
17. **E** ¿Te cansas de leer?
18. **A** Sí, la vista se me cansa. Empiezo a leer y la vista se me cansa y empiezo a pensar en otras cosas y ya no quiero leer más.
19. **E** ¿Qué te parecen los libros / que te hacen leer en clase?
20. **A** A ver / los libros los leo porque / me obligan, pero / bueno, algunos están bien.
21. **E** ¿Están bien?
22. **A** Sí / porque, por ejemplo, el año *pasao* el de / el de Quién cuenta las estrellas? / ése me gustó.
23. **E** ¿Y por qué te gustó? ¿Qué es lo que te atrajo de él?
24. **A** Pos que estaba entretenido.
25. **E** Pero, entonces, ¿algo te gustaría del libro, no? [Si]
26. **A** [Porque] tenía que hacer un examen.
27. **E** Ya / vale // ¿En tu casa lee alguien?
28. **A** ¿En mi casa? Mi madre. Ella ahora por ejemplo se está leyendo cinco libros a la vez. Le gusta mucho leer.
29. **E** ¿Y te recomienda libros?
30. **A** Sí / me / tiene / en mi habitación hay una estantería llena de libros, pero están llenos de polvo, porque no los leo.
31. **E** ¿Y alguien más lee en tu casa? ¿Tu padre, tus hermanos?
32. **A** No, sólo mi madre.
33. **E** Y si algún compañero te recomendara algún libro, ¿lo leerías o no?
34. **A** No, no lo leería porque no me gusta leer.
35. **E** ¿Y cómo crees / que sería para ti un buen libro, un libro que te gustara?
36. **A** Un libro sin letras.
37. **E** ¿Sin letras?
38. **A** Sí, que no haya que leer.
39. **E** Entonces los cómics te gustarán, ¿no?
40. **A** Sí, porque ahí hay muchos dibujos y poca letra. Y según y como, hasta puedes saltarte la letra y ver sólo los dibujos.



41. **E** Ya, óyeme una cosa, ¿y a ti en Primaria no te hacían leer libros?
42. **A** Bueno, sí, pero / es que no te obligaban y yo no los leía.
43. **E** ¿Y por qué no?
44. **A** Pos porque ya entonces no me gustaba leer.
45. **E** Pues vaya / ¿Y qué opinión te merecen los compañeros a los que les gusta leer?
46. **A** Que son unos empollones y unos aburridos. Hay cosas mucho más interesantes que leer.
47. **E** ¿A sí? ¿Cómo cuáles?
48. **A** La play, salir con los amigos, estar sin hacer nada [...]
49. **E** [¿Estar] sin hacer nada? ¿Para ti es más interesante estar sin hacer nada que leer?
50. **A** Sí, porque al menos no te aburres y puedes hacer otras cosas.
51. **E** Bueno, no sé si te acabo de entender, muchacha. En fin, y después de El niño con el pijama de rayas, ¿piensas volver a leer otro libro, pero sin que te lo obligue un profesor?
52. **A** No, si no es por obligación, no.  
(...)

### **V. 1. 3. 2. Entrevista 2**

1. **E** Bueno, XX, buenos días.
2. **A** Buenos días.
3. **E** A ver, ya te he comentado un poco de qué iba el objetivo de este estudio. Bien, tú a principio del curso este del crédito variable me comentaste que / bueno, que no te gustaba leer.
4. **A** Sí, es verdad
5. **E** ¿Es verdad?
6. **A** Nunca me ha gustado leer y // nunca me he interesado a leer libros y todo eso...
7. **E** ¿Y por qué? ¿Por qué no te gusta?
8. **A** Pues // porque me parece que los libros son aburridos y cuando empiezo a leer un libro, pues me aburro.
9. **E** ¿Te aburres?

10. **A** Sí.
11. **E** mm, ¿no hay ningún libro de cursos anteriores que hayas leído que puedas decir me ha gustado?
12. **A** Creo que en mi vida sólo he leído un libro que / creo que se titula El mago de Oz, que lo leí cuando era más pequeño y, bueno, me ha gustado cómo / cómo era la historia y todo eso y / Me ha interesado de qué va y me lo he leído todo.
13. **E** Y después de haber leído éste no pensaste, ostras, si éste me ha gustado a lo mejor puede haber otros libros que me gusten [o]
14. **A** [es] que lo he pensado, pero me he dicho / es como una película: cuando ves una película que te gusta mucho y sabes que si ves otra película no será como ésta y no te va a gustar como / Pues lo mismo pasa con los libros.
15. **E** Ya, pero, bueno, yo he visto / mm/ muchas películas que me han encantado y jamás he dicho: porque ésta me ha gustado no voy a dejar de ver otra [y]
16. **A** [Ya], es lo que me pasa. Yo he leído un libro solamente y he dicho: éste es el mejor. Si leo otro, a lo mejor no me va a gustar como éste.
17. **E** Ya, ya / Y, sin embargo, el que estás leyendo en el / crédito variable, ése sí que te ha gustado.
18. **A** Sí, sí, ése sí que me ha gustado.
19. **E** Pues, entonces, debe de ser la excepción, ¿no?
20. **A**. Sí, me ha gustado. Es diferente al otro que me he leído, mm, cuenta una realidad, mm, y me ha gustado cómo la cuenta / y todo.
21. **E** Hasta el punto de que te llevas el libro a casa.
22. **A** Sí, sí, me lo llevo.
23. **E** ¿Tanto te ha gustado?
24. **A** Mucho, fíjate que leo unas cuantas páginas cada día antes de acostarme.
25. **E** Perfecto! Bien, bien. Qué te iba a decir / ¿En Marruecos te hacían leer libros / en el colegio?
26. **A** Es que no / ellos daban los libros, pero no / no obligaban.
27. **E** No obligaban.
28. **A** No obligaban. Pero, bueno, a mí la verdad tampoco me interesaba mucho.

29. **E** Ya, bueno, pero éste sí que te está gustando mucho, ¿no?
30. **A** Sí, mucho. Como te dije, cada noche antes de dormir leo un poco.
31. **E** Sí, sí, eso está muy bien, la verdad. ¿Y crees que después de leer este libro seguirás leyendo? ¿Para ver si encuentras libros como El mago de Oz o El príncipe de las nieblas?
32. **A** Es que un libro / yo lo leo, cuando, de verdad, cuando, de verdad, lo veo y leo la primera página / tiene que atraer- a- atraerme la atención esa primera página. Y después empiezo a leerlo, luego.
33. **E** Pero, tú por ti mismo no irás / a buscar nunca un libro que nadie te ha recomendado, ¿o sí? Es decir, que por ti mismo no leerás, ¿verdad?
34. **A** La verdad es que no.
35. **E** No, pero / ¿a pesar de que estos dos te hayan gustado mucho?
36. **A** Sí / pero es que yo no / no / no iría nunca a buscar un libro, no sé / no sé / me puede atraer / no sé / la atención su / su / el /
37. **E** ¿La cubierta?
38. **A** ¡La cubierta! Si hay una foto que me interesa o algo así, que me atrae para leer / Pero coger así un libro y empezar a leer / no, no lo haré.
39. **E** Y, mm, ¿quién, de quién te fías más, entre comillas, a la hora de que te recomiende un libro? ¿De un compañero? ¿De un amigo? ¿De un hermano? ¿De la familia: de tu padre, de tu madre? ¿De, mm, un profe?
40. **A** No sé si, como ya te he dicho, yo nunca me han gustado los libros y / si un profe me lo recomienda / no sé / sería mejor si / un compañero me lo recomienda no sería lo mismo que un profe.
41. **E** ¿Qué tendría más / de diferente? ¿Más experiencia?
42. **A** Sí.
43. **E** ¿De qué te fiarías entonces más, de un libro que te recomienda un profesor o un amigo?
44. **A** De un profesor, claro.
45. **E** De un profesor / bien, bien. Y para sorpresa mía te veo leyendo en los patios el diario todos los días en la biblioteca.
46. **A** Sí, pero es que [ ]
47. **E** [ ] ¡Y eso que no te gustaba leer! Y leer el diario es leer también, ¿no?

48. **A** Sí, bueno, pero eso no es tanto leer / es más / la actualidad y, bueno, además, la verdad es que hace calor en los patios y a mí, a parte de que hace calor, me gusta leer los periódicos, informarme de qué / está pasando en el mundo / y, mm, todas estas cosas.

49. **E** Sí, sí. Y leer, mm, algún libro, algún escrito corto que no sea de ficción, sino de actualidad, de temas más de / bueno, como los que puedas encontrar en El País, ¿eso no te interesaría?

50. **A** ¿Como lo de El País? ¿Revistas?

51. **E** Sí, revistas [ ]

52. **A** [ ] ¡de cotilleo!

((riales))

53. **E** Bueno, de cotilleo no sé yo / en fin /

54. **A** Es que esas revistas a mí no me gustan y / Bueno, no me interesan. Si vas a leer fotos de la Pantoja y éstas, pues la verdad es que no me interesan.

55. **E** Y, mm, bueno, y cuando se acabe este curso, imagínate ya el año que viene, estás ya en tercero, mm, ¿habrá cambiado tu actitud, tu concepto de la lectura después de leer El príncipe de las nieblas? ¿Seguirás buscando libros como éste o será un caso puntual, como El mago de Oz, y pueden pasar años hasta que vuelvas a leer otro libro?

56. **A** Es que no / no voy a cambiar de opinión de hoy a mañana / Mañana a lo mejor me encuentro otro libro que me guste / No sé, es algo que a lo mejor puede pasar, pero no sé...

57. **E** Ya, ya, pero en cualquier caso no serán libros que tú cojas y que leas voluntariamente, sino que alguien te recomiende, ¿no?

58. **A** Sí / o por verlo.

59. **E** Ya, vale. ¿Y cómo definirías / o qué rasgos crees que tendría un libro para decir: mira, este libro me gusta? ¿Qué debería tener / un libro para que te guste? La cubierta dices...

60. **A** La cubierta, sí, o si, bueno, si es un libro como el que tengo, que la cubierta no te atrae demasiado la verdad, pero que la primera página atraiga la atención mucho.

61. **E** O sea, tú lees la primera página y entonces dices: mira, me atrae, me gusta y voy a seguir leyéndolo.

62. **A** es que si es la primera página / es la primera frase que te atrae y vas leyendo poco a poco y, no sé, te va intrigando.

63. **E** ¿Y qué hace que un libro te atraiga y otro no? ¿Qué es lo que tiene que / [eso] /?

64. **A** Como te he dicho, la primera página.

65. **E** La primera página.

66. **A** Sí, la primera página.

67. **E** O sea, si la primera página no te convence, no sigues [ ]

68. **A** No, ya lo ves, en tu clase he dejado muchos libros porque no me han gustado /

69. **E** hasta que /

70. **A** hasta que encontré ESTE libro y, bueno, me ha gustado mucho.

71. **E** Vale, bien. ¿Y en tu casa lee alguien?

72. **A** ¿Libros?

73. **E** Sí, libros.

74. **A** Bueno, es que ahora vivo con mi tía, pero tampoco le gusta mucho leer. Y en Marruecos, con mis padres, pues, mi padre siempre lee periódicos y mi madre lee revistas. Y mis hermanos, también revistas.

75. **E** ¿Libros no?

76. **A** Mm, no, no.

77. **E** Ya, pues esperemos que / después de este libro que tanto te ha gustado te cambie la idea [de]

78. **A** [espero] que sí, espero encontrar /

79. **E** libros que que te gusten /

80. **A** ¡Ojalá!

81. **E** *In sha allah!*

(...)

### V. 1. 3. 3. Entrevista 3

1. **E** Bien, la primera pregunta que os hago es ¿por qué no os gusta leer? A principio de curso me comentasteis que no os gustaba leer. ¿Por qué?

2. **A1** Porque me parece aburrido.

3. **E** Porque te parece aburrido. Pero ¿por qué te parece aburrido?
4. **A1** No sé, porque me acabo cansando leyendo.
5. **E** Te acabas cansando. ¿Los ojos se te cansan?
6. **A1** Sí.
7. **E** ¿Empiezas a pensar en otras cosas?
8. **A1** Sí.
9. **E** Prefieres ver la tele que no / O ver la película de El niño con el pijama de rayas /
10. **A1** Sí, eso.
11. **E** Ya, mm, y tú, ¿qué me dices?
12. **A2** A mí, la verdad, es que no me gusta / siempre / nunca me ha gustado leer. Porque me parece aburrido.
13. **E** ¿Te parece aburrido? Pero ¿por qué nunca has leído un libro que te haya gustado [o] ?
14. **A2** [Sí], porque nunca he leído uno que me haya gustado, entonces todos son aburridos.
15. **E** ¿Todos son aburridos?
16. **A2** Sí.
17. **E** Ya, vale. Y, sin embargo, XX ((A1)), El niño con el pijama de rayas te gustó mucho.
18. **A1** Sí, me gustó mucho.
19. **E** ¿Por qué te gustó? ¿Qué es lo que [ ]
20. **A1** [ ] No sé, porque, mm, es como dice la realidad y me parece un libro muy bueno porque, mm, el niño es el que lo cuenta y eso. Me gusta mucho.
21. **E** Te ha gustado mucho.
22. **A1** Sí.
23. **E** Ya, y ahora estás leyendo el de los cuentos.
24. **A1** Sí.
25. **E** El de los cuentos de Andersen, creo que era.
26. **A1** Sí, creo que es ése, sí.
27. **E** ¿Y éste te está gustando también?
28. **A1** Sí.
29. **E** ¿Sí? ¿Por qué?

30. **A1** Porque me recuerda a los cuentos que me contaban cuando era pequeña y eso.
31. **E** Ya, ya, bien. ¿Y tú crees que después de haber leído El niño con el pijama de rayas y ahora éste de cuentos, mm, sigues opinando que leer es aburrido?
32. **A1** No, no.
33. **E** ¿No?
34. **A1** No, porque antes yo no leía y con mirar un libro y ver tantas hojas y eso, y páginas, eso, pues me parecía ya tope...
35. **E** Ya. Y ahora ¿qué piensas?
36. **A1** Pues que no, que me gusta mucho.
37. **E** ¿Que te gusta mucho, ahora?
38. **A1** Sí.
39. **E** Y aunque no te lo diga como obligación el profesor y tal, ¿tú en casa vas [a] ?
40. **A1** [Sí], leería.
41. **E** ¿Vas [a] ?
42. **A1** [Sí]
43. **E** ¿Y piensas leer este verano, por ejemplo?
44. **A1** Sí.
45. **E** ¡Qué bien!
46. **A1** Es que a mí me gustaría, así / un libro al estilo del niño con el pijama de rayas, porque me gusta mucho, estos temas de historia y eso...
47. **E** Ya, muy bien. ¿Y tú qué dices, XX ((A2))?
48. **A2** Nada, es que a mí me gustan más, por ejemplo, los cuentos variados, porque siempre, cuando empecé el variable, siempre escogía libros *asín*, que tenían cuentos largos y me leía unas cuantas páginas, como el del niño con el pijama de rayas, y la verdad es que no me ha gustado. Y, ahora, la verdad es que no me gusta leer, sólo me gusta leer / cuando hay cuentos variados.
49. **E** Vale. ¿Cuentos variados por qué? ¿Porque son / cortos?
50. **A2** No, sí, porque son cuentos cortos y breves de leer y / fáciles de leer, y mejor...
51. **E** O sea, que para ti un libro que te pueda interesar es un libro que sea corto, digamos, ¿no?

52. **A2** Sí.
53. **E** Vamos, de relatos así / cortos, que no te llegas a cansar, ¿no?
54. **A2** Sí, mm, igualmente yo no leería.
55. **E** ¿No? ¿Por qué? ¿Por qué no leerías?
56. **A2** Porque es que no me gusta, la verdad.
57. **E** ¿No te gusta?
58. **A2** Prefiero hacer otras cosas que leer.
59. **E** Ya, ya. Y en vuestra casa leen vuestros padres o, no sé, si tenéis hermanos o hermanas? ¿Ellos leen?
60. **A1** Mis hermanas sí, pero mis padres / no.
61. **E** Ya, ¿y qué tipo de / ¿son hermanas mayores, no?
62. **A1** Sí.
63. **E** ¿Y qué tipo de libros leen?
64. **A1** Son libros así de historia, también, y de mitos también
65. **E** mhm
66. **A1** y de cosas de la antigua /
67. **E** ¿Roma?
68. **A1** Sí, la antigua Roma y eso.
69. **E** Y de la antigua Grecia / Ya, y cuando las ves leer, ¿qué pensabas?
70. **A2** Pues qué aburridas que son ((somriure))
71. **E** Qué aburridas que son.
72. **A2** Sí.
73. **E** Ya /
74. **A2** Es que si fuese un libro interesante /
75. **E** Ya, pero si tú dices de todos los libros / que son aburridos, no vas a encontrar ningún libro / si tú por iniciativa propia no coges un libro y lo empiezas a leer / no vas a saber si es aburrido o no, ¿o sí?
76. **A2** Es que no / por ejemplo, El niño con el pijama de rayas me lo empecé a leer unas cuantas hojas y no sé por qué no / Se lo di a / a / a mi compañera para que se lo leyese, pero no / Ella dice que le gusta, pero a mí no /
77. **E** Ya, ya, vale, mm, y en clase los libros que habéis leído en cursos pasados / ¿os recomendaban leer libros, no?



78. **A1** Sí. El año pasado, en primero, mm, me recomendaron un libro / la profesora de castellano que me gustó mucho.
79. **E** ¿Ah sí? ¿Y cómo se llamaba?
80. **A1** Quién cuenta las estrellas.
81. **E** Ah, bien.
82. **A1** Que también trata de judíos y eso.
83. **E** Y te gustó, dices.
84. **A1** Sí.
85. **E** Y después de leer ese libro no cambiaste la idea que tenías [ ] ?
86. **A1** [No]
87. **E** ¿No?
88. **A1** No, hasta / hasta ahora, en segundo, que leí El niño con el pijama de rayas y tú me hablaste de él, y que me recomendastes también, y ahora sí me gusta.
89. **E** Ya, bien, bien, mm, ya, pero lo curioso es que el año pasado te gustó mucho el de Quién cuenta las estrellas
90. **A1** mhm
91. **E** y sin embargo no cambiaste la idea, la opinión [de]
92. **A1** [No]
93. **E** ¿Y qué ha pasado entonces con respecto al año pasado para que cambies de esa manera?
94. **A1** No sé, porque este año, como te conozco a ti, no sé / y me has hablado de los libros y eso, pues no sé /
95. **E** Has cambiado, ya veo /
96. **A1** El año pasado no / el año pasado me lo recomendaron y me lo leí y ya está, pero /
97. **E** Ya, ya.
98. **A1** pero tú me has cambiado de opinión.
99. **E** Ya, ¡mira qué bien, qué honor! Y contigo, XX ((A2)), no ha habido esa suerte, me temo  
 ((somriures))  
 que no lo he conseguido, ¿no?

100. **A2** No, lo que pasa es que a mí / por ejemplo / el del / el del este de la hipotenusa, ¿cómo se llama?
101. **E** El del crimen, no, el del misterio de la hipotenusa.
102. **A2** El del misterio de la hipotenusa, y porque era muy liado y tenía muchas cosas así, y por eso no me gustó y cogí la iniciativa de que no me gusta leer.
103. **E** Ya.
104. **A2** Y entonces ahora cualquier libro que cojo, que leo y así no me gusta. Pero no sé, a lo mejor algún día cambio de opinión.
105. **E** Y para que cambies de opinión, ¿qué tiene que pasar, dime?
106. **A2** No sé, que lea un libro interesante, *asín* /
107. **E** Ya.
108. **A2** bonito y eso.
109. **E** Ya, pero yo me acuerdo cuando al principio del curso te decía: coge algún libro y tú me decías ¡no, todos son muy aburridos!
110. **A2** Sí, es que / por la portada que tienen no /
111. **E** Ya, ya. Y para vuestro cumpleaños ¿vuestros padres os suelen regalar libros, en casa?
112. **A1** No.
113. **E** Ya, ¿y vuestras hermanas?
114. **A1** No, es que en casa nunca me han regalado libros. A mí no.
115. **A2** A mí una vez, pero ya no más.
116. **E** Ya, uno y basta, ¿no?
117. **A2** Sí, ya no más.
118. **E** Ya, ya, mm, ¿por qué creéis que en líneas generales a vuestros compañeros tampoco les gusta leer? ¿Por qué a la gente de vuestra edad no os gusta leer?
119. **A1** Yo creo que es porque / hay gente que se le mete en la cabeza que / es mejor / es mejor ver la tele o estar en el ordenador que leer.
120. **E** ¿Tú crees?
121. **A1** Sí, porque, por ejemplo, hay una niña en mi clase que le gustaba leer y / y la XX ((una compañera de clase)), la XX / le empezó a decir que leer era aburrido y que era mejor ver la peli o estar en el messenger.
122. **E** Ya.

123. **A1** Y esa niña ahora ya no lee.
124. **E** Vaya, ¡qué lástima! ¿Y esta niña es del crédito variable?
125. **A1** No.
126. **E** Pues qué lástima, aún podría intentar convencerla  
 ((somriures))  
 Y tú, ¿por qué  
 crees que [ ]
127. **A2** Pues es que /
128. **E** ¿Porque se asocia la lectura con algo aburrido o / con  
 empollones también creéis?
129. **A1/A2** ¡Sí! ((somriures))
130. **A2** Sí, si lees mucho y eso te dicen que eres una empollona, aunque no  
 saques muy buenas notas, porque ahora lo normal es jugar con la play antes  
 que leer.
131. **E** Ya, ¿y creéis que hay gente a la que le gusta leer, pero que no lo  
 reconoce por miedo a que sus amigos o sus compañeros le digan que [ ]
132. **A1** Sí.
133. **E** es un  
 empollón?
134. **A1** Sí, porque yo ayer, por ejemplo, cuando estabas explicando una cosa,  
 ayer
135. **E** mhm
135. **A1** pues yo estaba leyendo el libro, ¿no? y todo el mundo me estaba  
 diciendo: ¡qué empollona, tú leyendo el libro y nosotras aquí escuchando!
136. **E** Ya, sí, vi que estabas leyendo mientras hablaba con tus compañeras, y  
 te he decir que me gustó mucho verte leer.
137. **A1** ((somriure))
138. **A2** Sí, yo me acuerdo, todo el mundo estaba hablando de no sé qué, yo  
 también, y el XX ((un company de classe)) decía no sé qué, y ella estaba  
 leyendo y pensé pero ¿qué hace? ¡Qué aburrida! Porque la veía así super /  
 leyendo, tope aburrida.
139. **E** Ya, y sin embargo es super divertido.
140. **A1** ((assenteix))

141. **E** Si encuentras un buen libro, un libro que te guste, que te metas en la historia y [ ]

142. **A1** Es que / es que yo / antes de / antes de ayer / antesdeayer / me quedé con el cuento ése de / la sirenita

143. **E** mhm

144. **A1** y me quedé con él y, cuando vinistes tú, como nadie estaba leyendo, lo cogí rápido y quería acabarlo.

145. **E** ¡Muy bien!

146. **A1** Quería saber cómo acababa. Y al final acabé todo el libro.

147. **E** Bien, bien, eso está muy bien.

148. **A2** Yo es que / el libro que está leyendo mi / mi compañera / el de cuentos / yo también me lo leí, pero había veces que había capítulos que eran muy largos y eso, de *asín* / de páginas, y me lo salto y me leo el que está cortito, la verdad.

149. **E** El más cortito, ya, ya. Y si os recomiendan un libro. Imaginad, tenéis un libro que os recomienda un amigo, un compañero / un libro que os recomienda alguien de vuestra familia y un libro que os recomienda un profesor, ¿qué, cuál leeríais primero, cuál os picaría más la curiosidad?

150. **A1** Un profesor.

151. **E** ¿Sí? ¿Tú crees? ¿Por qué?

152. **A1** Porque no sé, porque / como los profesores leen más / ((somriures))

creo que el

libro siempre estará más interesante.

153. **E** Ya, está bien. ¿Y uno que te recomendara un alumno, un compañero?

154. **A1** No.

155. **A2** Yo la verdad es que me leería el que me recomienda un amigo o un compañero, porque tenemos casi los mismos gustos, *asín* que / somos /

156. **E** Ya, ya, muy bien. Tú comentabas que, después de este crédito variable, vas a seguir leyendo, ¿no?

157. **A1** Sí.

158. **E** Bien. ¿Cómo buscarás libros? ¿Dónde irás a buscarlos?

159. **A1** No sé, preguntaré a alguien. Y también si voy a comprarlo, les preguntaré sobre el tema que me gusta a mí.

160. **E** Muy bien. ¿Sabes dónde te pueden recomendar libros la mar de bien?  
En la biblioteca pública. ¿Tú vives en Santa Coloma o en Badalona?

161. **E** En Badalona.

162. **E** Pues hay en Badalona, aunque, bueno, también en Santa Coloma, una biblioteca buenísima donde tienes toda una sección enorme llena con libros para vuestra edad. Y allí hay un bibliotecario, una bibliotecaria, que tú le haces una pregunta y te dirá todo lo que buscas. Y es gratis. Puedes leer todo lo que quieras y no te costará nada.

163. **A2** A mí la verdad lo que me interesa / no me gusta mucho leer, pero el que está leyendo mi hermana, esos, *asín*, que están basados en hechos reales, por ejemplo, sí que me gustan, pero / Me gusta que me los expliquen, pero no tener que leerlos.

164. **E** Ya, te cansas de leer.

165. **A2** Sí, prefiero ver la peli porque /

166. **E** Sin embargo, si ves que ella pensaba como tú y ahora no piensa como tú, ¿no crees que hay algo ahí que te estás perdiendo?

167. **A2** Sí, pero es que / por ejemplo, este / el del niño con el pijama de rayas, cuando me ha contado XX ((nom de la seva germana)) que era muy interesante y que estaba muy bien, yo me lo quise leer, pero / como ya he visto la peli no me lo he querido leer.

168. **E** Ya.

169 **A1** Pero es que mirar la peli es diferente, porque es que yo / cuando me lo leí, este libro, me lo imaginaba distinto y me gustaba más, y cuando vi la peli no me gustó tanto.

170. **E** ¿Y por qué no te gustó tanto?

171. **A1** No sé, porque cuando / cuando te lo lees, te imaginas tu propia peli, pero cuando ves la peli te decepcionas un poco, porque es que no salen / no salen las mismas cosas.

172. **E** No es igual, eso es cierto.

173. **A1** Sí.

174. **E** Cambian muchas cosas. Y, mm, a ti que no te gusta tanto leer y tal, si en vez de un libro, de una novela, es un cómic, o un tebeo, o un / ¿te atrae más?

175. **A2** No, no, los cómics / peor que los libros.

176. **E** ¿Ah sí? ¿Por qué?
177. **A2** Porque no sé, es que no me gusta leer cosas, *asín*, con imágenes.
178. **E** No te gusta.
179. **A2** Me gusta que, por ejemplo, lo de los libros así de cuentos, que salga el texto así corto y al lado sólo una imagen, ¿no? Pero no muchas imágenes con los bocadillos.
180. **E** Bueno, pues muchas gracias por este rato que me habéis dedicado. ¡Ah, oye, XX ((A2))! Una cosa que me intriga. ¿Vosotras sois hermanas, verdad?
181. **A1/A2** Sí.
182. **E** Ah, vale, es lo que tenía entendido, pero como he visto que te referías a XX ((A1)) como mi compañera, por un momento pensé que me había equivocado. Y, por cierto, si es tu hermana, ¿por qué dices mi compañera?
183. **A2** Pues / no sé /
184. **E** Dime, dime.
185. **A2** Pues / porque no, no / no quiero que sepas que es mi hermana que le gusta leer.
186. **A1** Pero ¿por qué? ((cara de sorpresa, i no precisament bona))
187. **E** ¿Por qué, XX?
188. **A2** Porque / porque no me gusta.
189. **E** Pero ¿por qué no te gusta, muchacha?
190. **A2** No sé /
191. **E** Pero, hombre, las cosas gustan o no por algún motivo, ¿no? Bueno, en general /
192. **A2** Pues / porque no me gusta y ya está.
193. **E** Porque digan de ella que es una empollona, ¿dices?
194. **A2** Sí ((somriure nerviós))
195. **E** ¿Sí?
196. **A2** Bueno, pero me da igual que digan eso.
197. **E** ¿Igual? Pues no lo parece, pues estás diciendo que / que te avergüenzas que [ ]
198. **A2** ¡No, no me da vergüenza!
199. **E** ¿Cómo que no?
200. **A2** Que no.

201. **E** ¿Cómo lo dirías tú? Si es eso lo que estás diciendo.

201. **A2** Pues / ya está. La XX es mi hermana.

(...)

#### **V. 1. 4. Entrevista amb dues mares/membres de l'AMPA**

1. **E** Bueno, todas las preguntas que os voy a hacer os las hago en vuestra doble faceta como madres de alumnos y como miembros del AMPA, ¿vale?

2. **M1** Vale.

3. **M2** De acuerdo.

4. **E** En primer lugar, ¿les gusta leer a vuestros hijos?

5. **M2** Sí, a la mía le encanta.

6. **M1** A la mía menos.

7. **E** A la tuya no mucho, dices.

8. **M1** A medias...

9. **E** ¿Y qué tipo de libros leen?

10. **M1** La mía lee estos del *Crepúsculo*...

11. **M2** Sí.

12. **M1** y los libros que le obligan a leer en clase.

13. **M2** Y la mía todo tipo de libros. Los del *Crepúsculo* y también, bueno, un poco de todo, sí.

14. **E** Vale. ¿Y a vosotras os gusta leer?

15. **M1** A mí sí, me encanta.

16. **M2** A mí no.

17. **E** O sea, que tu hija que lee menos...

18. **M1** Sí, a mí me encanta leer.

19. **E** ¿Y a ti al revés?

20. **M2** A mí mi hija jamás me ha visto leer un libro.

21. **E** Nunca te ha visto.

22. **M2** Nunca, y ella en cambio se lee los libros que se los come, vamos.
23. **E** ¿Y hasta qué punto creéis que el referente, bueno, el modelo familiar puede influir en el hábito lector de vuestras hijas?
24. **M2** Bueno, bajo mi punto de vista no, porque...
25. **E** En tu caso no...
26. **M2** porque es que yo no leo...
27. **M1** A mi hija es que sencillamente no le gusta leer.
28. **M2** No me gusta leer.  
Porque yo me acuerdo que cuando era más jovencita compraba las revistas por los dibujos, para sólo leer aquellas fotonovelas.
29. **E** Ya, ya.
30. **M2** Sinceramente, no creo... que influyan mucho los padres.
31. **E** Ya veo.
32. **M2** En otras cosas a lo mejor sí, en casos de... de comportarse, de la educación, pero de leer o no leer, no creo.
33. **E** Ya, ya.
34. **M2** En mi caso, no.
35. **E** ¿Y en el tuyo?
36. **M1** A mí me gusta leer, pero lo que pasa es que soy muy lenta porque me gusta enterarme de lo que estoy leyendo. Entonces repaso varias veces la hoja que estoy leyendo.
37. **E** Pero ¿tú crees que influyes...?
38. **M1** En mi caso, no, porque a mi hija... sinceramente, le cuesta leer, le cuesta.
39. **E** Ya, ya.
40. **M1** Y la cosa que es obligada... pues no, no. Tú no la obligues a que lea, sea lo que sea.
41. **E** Ya, basta que sea algo obligado para que...
42. **M1** para que no lea.
43. **M2** Bueno, a lo mejor ha salido a su padre....
- ((riure))



porque a mi marido sí le gusta leer.

44. **E** Ya, pues entonces sí que sería en ese caso un referente, ¿no?

45. **M2** Sí, en ese caso a lo mejor sí. Sí, ha salido al padre en ese aspecto.

46. **E** Vale, bien. ¿Y qué creéis que les corresponde a los profesores, a la escuela en general, a la hora de conseguir que los alumnos, que vuestras hijas, se aficionen a la lectura?

47. **M1** Para mí es muy difícil.

48. **M2** Muy difícil.

49. **M1** Para mí es muy difícil porque, por lo menos hasta ahora, todos los cursos ha tenido muchos libros para leer. No será porque no le insisten. Yo creo que ya es la personalidad de cada uno...

50. **E** Ya.

51. **M1** de la cría.

52. **M2** Yo creo que, que algo sí que han influido los profesores, porque todos los libros que le han mandado leer, mi hija se los ha *compra*o y los ha leído todos. Y han sido muchos libros, ¿eh?, que yo he tenido que comprar, y eso es mucha *pasta*, ¿eh?

((riure))

53. **E** Mucha...

54. **M2** Sí, aquí en el instituto le han mandado comprar muchísimos libros, y mi hija siempre se los ha *compra*o. No ha venido a la biblioteca a cogerlos, curiosamente. Ella siempre ha querido tenerlos suyos, para tenerlos ella en casa.

55. **E** Bien, entonces ¿hasta qué punto crees que a tu hija le gusta leer por influencia... de tu marido o, ehm, o por influencia de los libros de los profesores...?

56. **M2** Yo creo que...

57. **E** o por ambas razones?

58. **M2** Yo creo que por ambas cosas, también. Creo, ¿eh?

59. **E** Vale, bien. ¿Y en qué creéis que se podría mejorar la labor de los profesores a la hora de conseguir, ehm, involucrara los alumnos en esta... aventura de la lectura?

60. **M1** Hombre, yo a veces he pensado que sería bueno...
61. **E** Con total sinceridad, os lo pido.
62. **M2** Bueno, eso descuida, que ya sabes que yo soy muy sincera.  
(riure))
63. **M1** A ver, yo creo que sería bueno que se les obligara un poco a leer, pero en clase y... en vez de hacer un... relato, pues hacer como una especie de obra, porque entonces ellos se ven obligados a participar y tener que leer. Que cada uno de ellos tenga un papel, en clase, y entonces se ven obligados a leer.
64. **E** O sea, una obra de teatro, ¿no?
65. **M1** Sí, o representar un diálogo de esa lectura.
66. **E** Ya, ya.
67. **M1** Yo creo que ésa es la única manera.  
(sona el telèfon. M2 surt de la conversa))
68. **M1** Yo ahora estoy leyendo *Cómo triunfar en la vida*.
69. **E** *Cómo triunfar en la vida*. Pues no está nada mal el título, no.  
(riure))
70. **M1** Lo encontré haciendo limpieza y, oye, la verdad es que es... es muy interesante.
71. **E** Está bien, está bien.
72. **M1** Y tengo por leer apartados también un montón. Es que no encuentro el momento.
73. **E** Bueno, eso está bien, ¿no? Yo creo que eso es muy importante. El hecho de que en casa os vean, te vean, leyendo, eso sin duda ha de influir en ellos.
74. **M1** Pues mira que yo leo, pero no hay manera, no sé. A la mayor sí que le encanta leer, pero a ésta no hay manera.
75. **E** Ya, ya.  
(M1 s'incorpora a la conversa de telèfon))
76. **E** Bien, y ahora ya desde la biblioteca, dentro del proyecto de dinamización de la biblioteca y tal, ehm, ¿cómo valoráis el programa de dinamización que se está llevando a cabo para conseguir que vengan los alumnos a la biblioteca, para que lean, vean películas... ¿Cómo lo valoráis?

77. **M2** Yo... si tuviera que ponerle un número...
78. **M1** Positivo.
79. **M2** Sí, y tanto.
80. **E** ¿Qué aspectos positivos sobre todo valoráis?
81. **M1** Yo destaco que hay ahora más gente que antes.
82. **E** ¿Se nota?
83. **M1** Sí.
84. **M2** Sí, mucho.
85. **M1** Yo lo he notado.
86. **E** ¿Tú también?
87. **M2** Sí.
88. **E** ¿Y por qué creéis que hay más gente ahora que antes?
89. **M1** Yo, sinceramente, encuentro que la... la chica ayuda mucho. Ayuda mucho. Y hay algunos que vienen simplemente por los deberes, y también por los ordenadores, y le consultan a ella. Eso sí que es lo que yo he visto.
90. **M2** Yo creo que sí, que haya alguien que te ayude con los deberes, pues eso ayuda mucho, sí. Luego también... se ve que la otra era más sargento. A ver...
91. **M1** Más seria.
92. **M2** Sí, más seria, en el sentido que se la veía... no sé, más metida en eso de ordenar libros.
93. **E** Sí, eso mismo que comentáis ya me lo habían dicho algunos alumnos, sí.
94. **M1** Sí, a ver, era muy seria y responsable, sí, pero ésta es más abierta.
95. **M2** Sí, sí.
96. **E** Y respecto al resto de cosas, no ya sólo a la biblioteca en sí, sino a todas las actividades relacionadas, como el ciclo de proyecciones, por ejemplo, o la sección de la devedeteca, con los devedés, o la de los cómics, la renovación del fondo... ¿Creéis que todas estas medidas contribuyen a que vengan más alumnos a la...
97. **M2.** Sí.
98. **M1** Yo creo que sí.

99. **E** ¿Sí?

100. **M1** Sí. Yo creo que todo eso hace que vengan más los alumnos. Incluso de venir y quedarse a leérselos ahí.

101. **E** Bueno, de eso justamente se trata, ¿no? Es el caso, por ejemplo, de los cómics. Por eso no los dejamos en préstamo. Así es como un reclamo para que vengan y de paso vean los Harry Potters y demás, los Crepúsculos y todos esos libros. Bien, vale, y ahora la pregunta del millón: ¿qué aspectos negativos veis del proyecto de dinamización de la biblioteca? ¿Qué es lo que consideraréis que, ehm, son aspectos que hay que mejorar? Y aquí, por favor, de nuevo os pido mucha sinceridad.

102. **M1** Ya, mira, yo te voy a ser sincera. Considero que, creo que el período de préstamo, y sobre todo cuando te piden una prórroga, lo encuentro demasiado largo.

103. **E** Demasiado largo.

104. **M1** Porque entonces, ehm,

105. **E** Se eterniza, ¿no?

106. **M1** Se... se recrean. Y pienso que eso si se da un margen más corto, pues da pie a que pidan otro y para obligarlos a leer más. Ésa es la parte negativa que yo veo.

107. **E** Ya, ya.

108. **M2** A ver, yo lo que no sé es si hay suficientes libros para todos los niños que piden.

109. **E** Ya.

110. **M2** Yo creo que hay que meter más.

111. **M1** Tienen un libro de préstamo y, cuando se presta, pues si luego viene alguien a cogerlo no lo encuentra y no se lo puede llevar. Yo eso no lo encuentro bien.

112. **E** Porque entonces se quedan sin libro otros, ¿no?

113. **M1** Exactamente. Y es que encima ése que tiene el libro puede llevarse otro libro, con lo cual... En fin, no lo veo bien.

114. **M2** Es que, claro, ese niño está leyendo ese libro para un trabajo, y luego otro profesor le encarga otro trabajo... Como no hay suficientes libros, entonces lo pillan ése para no quedarse sin el libro.

115. **E** Ya, ya. Sí, eso la bibliotecaria me ha comentado que había que comprar más ejemplares de los libros que se dan para leer a los alumnos en clase.
116. **M1** Sí, sí.
117. **E** Bien, ahí estamos, pero bueno, poco a poco.
118. **M1** Sí, poco a poco.
119. **E** Bien, ¿cómo creéis que podríamos mejorar la labor de dinamización lectora desde el instituto, desde la biblioteca, desde todos lados, vamos.
120. **M2** Hombre, yo creo que desde el instituto, ¿no?
121. **E** Desde el instituto...
122. **M2** Y desde la biblioteca.
123. **E** Ya, pero ¿cómo?
124. **M2** Pues...
125. **E** De manera algo más concreta. ¿Cómo creéis?  
(interrupció)
126. **M2** A ver, ¿qué estábamos diciendo?
127. **M1** Sí, que cómo hacer para que los niños vengan más a la biblioteca.
128. **E** Cómo conseguir que... Si, a pesar de que realmente se nota que viene más gente, pues cómo conseguir que venga más gente aún.
129. **M1** Pues...
130. **E** No sólo para hacer deberes, sino también para leer.
131. **M1** Yo creo que si se hicieran como una especie de talleres.
132. **E** Talleres, sí, eso sería una posibilidad.
133. **M1** Hacer algo como una especie de taller.
134. **M2** Y que puedan trabajar en grupo, así vendrían más.
135. **M1** Sí, por ejemplo, ahora para Sant Jordi, pues que se reunieran para hacer... Bueno, siempre hacen trabajos, pero así tendrían más ideas y sería...
136. **E** Ya, ya. ¿Y qué, o cuál creéis que es el papel de los padres, ahora os pregunto desde la perspectiva del AMPA, cómo podría contribuir el AMPA a conseguir dinamizar aún más la biblioteca?
137. **M1** No sé, ehm...
138. **M2** Cómo podríamos implicar más al AMPA...

139. **M1** ¿Que vieran los padres también?
140. **E** Que vieran más los padres o que consiguieran que sus hijos vieran más a la biblioteca.
141. **M1** Es que, Jordi, eso va a ser muy difícil.
142. **E** ¿Muy difícil?
143. **M1** eso va a ser...
144. **M2** Yo creo que mandando trabajos en grupo. Y que les dijeran a los niños que fueran a la biblioteca. Porque si los padres saben que el trabajo ése lo pueden hacer en la biblioteca... Hay quien no puede estudiar en casa, porque no tienen espacio o por lo que sea.
145. **M1** Yo creo que ayudaría mucho el que los padres dijeran a sus hijos que vieran a hacer los trabajos a la biblioteca.
146. **E** Ya, ya. Y, bueno, ya la última pregunta. ¿Cómo valoraríais de 1 a 10 todo el proyecto de dinamización de la biblioteca, todo lo que se está llevando a cabo desde la biblioteca? Que, por cierto, habéis vivido desde el primer momento.
- ((riure))
147. **M1** Pues tal como está ahora le pondría la puntuación más...
148. **M2** Hombre, yo le pondría un... A ver, yo que la he visto desde... desde cuándo...
149. **E** Por ejemplo, desde que empezamos con lo del cañón proyector y el ciclo de películas por la tarde.
150. **M2** Ya.
151. **M1** Sí, hace como unos tres años ya, ¿no?
152. **E** Sí, que también empezamos a renovar el fondo, que eso fue una cosa...
153. **M1** Sí, lo de las películas y todo eso.
154. **M2** Hombre, yo creo que ha subido... Pues si estábamos en un 3... ha *subío* un 10.
155. **E** ¿A un 10?
156. **M2** Sí, porque todo eso...
157. **E** Me parece que estáis puntuando demasiado alto.

158. **M1** A ver, lo que yo he visto antes a lo que veo ahora, yo creo que se nota, sí.

159. **M2** Concretamente, ahora me parece como que...

160. **E** ¿Que va cobrando vida?

161. **M2** Hombre, sí.

162. **M1** Yo he visto ahí colas por las tardes por entrar a usar el ordenador, y que mientras tanto van entreteniéndose mirando libros y revistas.

163. **M2** Muchos años atrás, muchos años atrás, porque sabe, yo llevo aquí, pos aquí llevo 16 años, venían mucho a hacer los trabajos... Y mira que no había entonces ordenadores ni *na*, que ahora hay de todo.

164. **E** O sea, que por un lado tendríamos lo que comentabais de los talleres y, por otro, fomentar la biblioteca más como sala de estudio.

165. **M2** Sí, de estudio.

166. **M1** Y de hacer trabajos, proyectos, y eso, dándoles todo lo que necesiten.

167. **E** Sí, claro, y más teniendo los ordenadores, las impresoras... Pues muy bien, muchas gracias por el rato que me habéis prestado.

((riure))

168. **M1** Muchas gracias a ti.

169. **M2** De nada, hombre.

## **V. 1. 5. Entrevista amb la responsable de la biblioteca Central de Santa Coloma**

1. **E** En què consisteix el programa de visites guiades a la biblioteca?

2. **B** Ehm, doncs, ehm, el programa de visites guiades a la biblioteca entra dintre de la formació d'usuaris de biblioteques / especialment per a escoles. Es tracta de, doncs / donar una visió general de / què es pot trobar a la biblioteca, dels apartats, dels materials, dels formats, ehm, i segons l'edat o el nivell dels alumnes que venen, doncs també adaptem el /

3. **E** Perquè va dirigit també a alumnes de primària, de secundària /

4. **B** Sí, tenim visites d'alumnes des de primària s a batxillerat. Llavors, doncs adaptem una mica. Tenim uns materials que estan molt bé perquè tenen uns exercicis i també / bé, l'explicació sempre està adaptada al nivell. Quan més petits, doncs més general i / hi ha un conte de vegades entre mig, s'ensenyen llibres amb més d'imaginació, donar una mica unes idees generals. I segons doncs va sent més gran l'edat, llavors anem introduint nocions del catàleg, ehm, de com localitzar un llibre, de quins són els diferents departaments de coneixement, els números que / pertiquen a cada matèria, la idea de fer una cerca per internet, com localitzar el catàleg dins la pàgina web, en fi, coses una mica més generals i també més concretes, sí, les dues coses.

5. **E** I tot això quants anys / des de quan s'està duent a terme tota aquesta feina?

6. **B** Fa molt, ja fa molt que s'està fent formació d'usuaris i dintre de formació d'usuaris les visites escolars és la primera / la més primordial. La formació d'usuaris seria a tots els nivells, però, clar, la formació per a escoles i a les edats d'aprendre és sens dubte la més important. Però no sé aquí a Santa Coloma, no sé exactament des de quan, perquè jo no fa tant de temps que hi sóc, però és una idea de sempre. La formació d'usuaris sempre ha estat present en tot lo que ha estat el programa de biblioteques.

7. **E** I com / quin és el grau de resposta dels centres? Abans em comentaves /

8. **B** Sí /

9. **E** que hi havia moltíssima /

10. **B** de fet ara ho porta / la programació i les sol·licituds ho porta l'Ajuntament perquè hi ha tal demanda que nosaltres no podem manejar-ho. Aleshores, el departament d'Educació de l'Ajuntament recull totes aquestes sol·licituds i després ens les fa arribar. Però, clar, com que hi ha moltes escoles, doncs / Hi ha molta demanda, també, la qual cosa fa que haguem de limitar una mica, ja que sempre anem molt justos de personal i tal. Limitem, doncs, a dugues visites per setmana. Però hi ha molta, MOLTA demanda, sí, sí.

11. **E** I per part dels alumnes, quina és la seva resposta? Què es el que més els hi agrada?



12. **B** Jo crec que als alumnes els hi agrada en la mida que ho entenen. Perquè hi ha / grups de nois que vénen molt sovint a la biblioteca, però que en canvi no en fan un bon ús, ehmm, potser perquè no acaben d'entendre-ho.

13. **E** Ja /

14. **B** Però / les visites escolars penso que poden servir justament per això, perquè entrin dins el seu univers, que sigui un espai més que hi puguin comptar, no?, que puguin fer seu. Igual que el que es veia abans a les pel·lícules americanes, que per qualsevol tema anaven a la biblioteca a buscar informació. Doncs és el mateix, això s'ha d'anar incorporant, que puguin venir aquí i que quan tinguin un problema, una necessitat que resoldre, sàpiguen que hi ha la biblioteca i hi ha tot això, i puguin venir i fer-ne ús. De fet, nosaltres tenim, per exemple, bases de dades, d'informació que estan penjades al catàleg, i ningú les fa servir perquè, doncs, perquè ningú no les coneix /

15. **E** Ja /

16. **B** Ni la seva existència ni com funcionen. Llavors, ehm, és el / la costum i la necessitat de buscar informació, de poguer, poguer, manejar-se una mica i saber com trobar-la. Després, a mida que se'ls va explicant, l'alumne doncs va entenent i va entrant-hi. De vegades sí que és sorprenent que vénen joves, o nens, i de seguida et demanen això o et demanen allò d'altre, i veus que ho han incorporat, no?

17. **E** Ahà

18. **B** Això és / això diríem que és la part positiva de tota / de tota la feina nostra.

19. **E** Quin creus que és el fons estrella d'aquesta sala, per exemple? Quina creus que és la secció que més els hi agrada? Potser són els còmics, els *mangas* / ?

20. **B** Sí // els còmics i els *mangas* són ara mateix una demanda creixent, sí / sí, sí. Tenen una força, diguem-ne, de la mateixa moda actual, i després / és clar, és molt més visual, i no fa falta una, un / centrar-se en el text, sinó que ja hi ha més la cosa visual, no?

21. **E** I els alumnes que venen, que dius que hi vénen molts, quants creus que guanyem, que guanya la biblioteca, com a lectors? Alumnes que no venien a la biblioteca, que no la coneixien i que després de fer la visita, diuen ostres, podem venir a llegir i a aprofitar tots els seus serveis / Tu creus que guanyem lectors amb aquestes visites des d'aquest punt de vista?

22. **B** Segur que sí, el que passa és que per a nosaltres no resulta molt visible perquè ja tenim molt de públic / sobretot a les franjes de joves, ehm / és molt difícil que vinguin a la biblioteca, perquè, ehm, és un sector que / quan són més petits, doncs vénen i els contes els criden l'atenció, i vénen acompanyats de la família i tal. Però quan ja són més grans, ja són adolescents, és / és realment difícil.

23. **E** I per què creus que hi ha aquest canvi? Per què nois que són lectors consolidats a primària, que els agrada els contes i tal /

24. **B** Sí /

25. **E** i de sobte deixen de llegir? Per què creus que passa això?

26. **B** Bueno, de fet hi ha molts factors / No sé / Suposo que ells creen una cultura pròpia, que es volen desmarcar de tot allò que són les institucions. Després necessiten molt de contacte entre ells i a la biblioteca quan fan soroll els renyem / Ehm, no tenen tampoc un espai a la biblioteca massa adequat, cosa que també es parla de que s'han de fer espais per a joves. Però, de fet, sí que és veritat que / Aquí, per exemple, no tenim sales de treball, amb lo qual, si han de fer un treball, ja quí és difícil.

27. **E** Ja, ja /

28. **B** Ehm, llavors quan vénen, vénen / uns quants i sempre fan soroll. Tene una manera de treballar que no coincideix exactament amb les, amb els espais de la biblioteca. Llavors s'haurien de crear uns espais propis per als joves perquè poguessin / poguessin estar al seu aire. Però que és un tema difícil.

29. **E** Difícil /

30. **B** Sí, difícil.

31. **E** De fet, ja ho és per a nosaltres a l'institut /

32. **B** Imagina't!

((rialles))

33. **E** En fi, què t'anava a dir? Quin grau de resposta, d'implicació que hi ha per part dels centres amb les biblioteques de barri, municipals, en aquest cas la biblioteca Central de Santa Coloma? Quin grau d'implicació hi ha per part dels professors de les diferents matèries a l'hora de donar a conèixer aquest equipament entre els seus alumnes?

34. **B** Ehm, bé, ehm, això / Suposo que depén molt, no ho sé, tampoc porto tant de temps, jo fa relativament poc temps que estic aquí a Santa Coloma, però en general / hi ha de tot. Hi han escoles que hi compten molt amb la biblioteca i d'altres que no hi compten. I / hi ha escoles que també hi posen molt d'interès perquè volen crear una biblioteca escolar i llavors volen que hi hagi una connexió, tant a nivell de lots de llibres com a nivell d'assessorament en temes de formació de mestres i d'organització de la biblioteca, i hi ha escoles en canvi que fan, doncs, ehm, més el tema ordinador o tema d'informàtica, i obvien més el tema de la biblioteca escolar, no?

35. **E** I això dels lots de llibres en què consisteix exactament?

36. **B** Ehm, això, doncs, és un préstec que durant un temps equis, doncs es presten uns lots de llibres per treballar una matèria en concret. Ehm, aleshores, de vegades es treballa un tema de ciències o senzillament un lot de contes o diferents / ehm, no sé, diferents funcionalitats que hi pugui haver, o interessos de cada matèria o de cada professor / Sí, tot això es pot fer. Aleshores es fa un préstec específic per a la institució en qüestió i tots aquells llibres, doncs, actuen a l'escola fins que es retornen a la biblioteca.

37. **E** Ja, molt bé / I ara la pregunta del milió: com creus que podem treballar conjuntament les biblioteques de barri, les biblioteques municipals, i els centres educatius, els CEIPs o instituts, a l'hora de dinamitzar des del punt de vista lector als alumnes i guanyar-los com a lectors? Com creus tu que es podria millorar aquesta relació per fer-la més / més / ?

38. **B** Millor?

39. **E** Exacte, millor, més / fluida i fructífera, això!

40. **B** Jo crec que, ehm, la biblioteca escolar és / és BÀSICA. El que l'alumne vegi que després d'anar a classe hi ha una / un espai on lliurement ells poden completar / i al seu aire, poguer adquirir aquells coneixements, això jo penso que és del tot primordial. Perquè després aquest interès el traslladen a la biblioteca, diguessim, municipal, i allò es converteix en un hàbit que ja és de per vida. En el moment en què no hi ha biblioteca escolar, ehm, la biblioteca municipal és aquell lloc on anem de tant en tant, i és una mica estrany, i veus allà moltes piles de llibres i no és / no és proper. Però, bueno, seria, doncs, la feina també de / bé, si no hi ha biblioteca escolar, doncs, bueno, tenim la biblioteca municipal, que la podem fer nostra, no?

41. **E** I com podríem enfortir els lligams, diguem-ne, entre una biblioteca escolar i una biblioteca de barri?

42. **B** Tema de visites, tema de lots de llibres, assessorament de / de la biblioteca municipal de cara a l'organització de la biblioteca escolar / Assistència a les activitats de la biblioteca, l'hora del conte, etcétera, no? Després, això, participació en la selecció dels llibres, ehm, sí / Bé, hi ha moltes maneres en definitiva, no?

43. **E** Sí, i tant!

44. **B** De fet, cada dia hi ha més activitats, no?, per part de les biblioteques del municipi, tant en forma de cursos com de conferències, com d'hores del conte / Hi ha molta, moltíssimes coses que s'estan fent, no? Però, bueno, el fet que estigui present a la ment de l'alumne aquest apartat, aquest espai, doncs, aquí hi ha una possibilitat d'AUTOFORMACIÓ, o de completar coneixements al ritme propi en un espai que pot ser la biblioteca, doncs és un espai de llibertat dintre d'un currículum, d'una programació, no? Hi ha un alumne que potser no ho necessita, però és molt sa que l'alumne pugui venir fora de les hores de classe i pugui agafar el seu llibre i repassar, pues, aquell apartat que li va interessar i que potser no s'atrevia o no tenia temps o lo que sigui, no?

45. **E** Sí, sí.

46. **B** No sé, això és el que penso.

47. **E** Doncs t'agraeixo moltíssim /

48. **B** Val, de res!

49. **E** les teves paraules i a veure si aconseguim guanyar aquesta guerra /

50. **B** Sí /

51. **E** en contra de / o, millor dit, a favor de la lectura.

52. **B** Bé, sí, sí, perquè en definitiva és això, és la lectura, la lectura és la BASE. A partir de la lectura, doncs, podem fer tot lo altre. Si no hi ha una bona base lectora, ehm, i fora de l'obligació, que sigui una cosa de devoció /

53. **E** Sí

54. **B** doncs allavorens tot lo altre ve molt forçat, així que //

55. **E** Moltes gràcies!

## V. 2. Programa de dinamització

### V. 2. 1. La biblioteca i el taulell d'anuncis







## V. 2. 2. Programa de projeccions i visites, i lectures associades

### Curs 2007-2008

17 oct.	<i>Gladiator</i>
24 oct.	Documental sobre el Coliseu de Roma
31 oct.	World Press Photo (CCCB)
7 nov.	<i>El último mohicano</i>
14 nov.	Documental sobre l'Holocaust nazi
21 nov.	Saló del Llibre
28 nov.	<i>La lista de Shindler</i>
5 des.	Exposició "Apartheid. El mirall sud-africà" (CCCB)
12 des.	<i>Philadelphia</i>
19 des.	<i>Oliver Twist</i>
9 gen.	Exposició "Orígens" (Museu de Ciències Naturals)
16 gen.	<i>Una verdad incómoda</i> (Any internacional de la Terra)
23 gen.	<i>Tigre y dragón</i>
30 gen.	<i>Match Point</i>
6 fe.	----- Jornades Culturals -----
13 fe.	Xerrada i projecció de fotografies sobre els camps saharauis
20 fe.	Documental sobre les piràmides i la biblioteca d'Alexandria
27 fe.	<i>Supersizeme</i>
5 mar.	<i>Mujeres al borde de un ataque de nervios</i>
26 mar.	<i>Mucho ruido y pocas nueces</i> (Dia mundial del teatre )
2 abril	<i>Little Miss Sunshine</i>
9 abril	<i>Tierra y libertad</i>
16 abril	Exposició "Prínceps etruscs" (Caixaforum)
23 abril	<i>El cartero</i> (y Pablo Neruda)
30 abril	<i>Billy Elliot</i> (Dia mundial de la dansa)
7 maig	Museu Egipci
14 maig	MACBA
21 maig	<i>La joven de la perla</i>
28 maig	Exposició "Dones" (Museu d'Història de Catalunya)
4 juny	<i>Gandhi</i>

### **Nombre d'assistents:**

- *Gladiator*: 2
- Doc. Coliseu: 2
- World Press Photo: 30
- *El último mohicano*: 20
- Doc. Holocaust: 1
- Saló del Llibre: 10
- *La lista de Schindler*: 14
- Exposició "Apartheid. El mirall sud-africà" (CCCB): 0
- *Philadelphia*: 1
- *Oliver Twist*: 13
- Visita a l'exposició "Orígens", Museu de Ciències Naturals: 0
- *Una verdad incómoda*: 3
- *Match Point*: 19
- Xerrada sobre els campaments saharauis: 33 persones
- Documentals sobre les piràmides i la biblioteca d'Alexandria: 0
- *Supersize me*: 0
- *Mujeres al borde de un ataque de nervios*: 13
- *Mucho ruido y pocas nueces*: 0
- *Little Miss Sunshine*: 3
- Saló Estudia: 5
- *Tierra y libertad*: 0
- Exposició "Prínceps etruscs", Caixaforum: 0
- *El cartero (y Pablo Neruda)*: 0
- *Billy Elliot*: 0
- Museu Egipci: 0
- MACBA: 0
- *La joven de la perla*: 0
- Exposició "Dones", Museu d'Història de Catalunya: 1
- *Gandhi*: 25.

### **Total d'assistents desglossat:**

- pel·lícules (14): 110 alumnes
- documentals (5): 6
- visites (9): 46
- conferències (1): 33

*Total d'alumnes: 195*

*Total d'activitats: 29*

*Rati alumnes/activitat: 6,72*



## Lectures vinculades a les projeccions i les visites:

- *Gladiator* i documental sobre el Coliseu:

*Memorias de Adriano* de M. Yourcenar

*Historia de Roma* d'I. Montanelli

*Jo, Claudi* de R. Graves

- World Press Photo:

La revista *Le Monde Diplomatique* i lectura de fragments d'E. Galeano

- *El último mohicano*:

*El últim Mohicà* de J. F. Cooper

*Familia sin nombre* de J. Verne

*La llamada de lo salvaje* de J. London

- *La lista de Schindler* i documental sobre l'Holocaust:

*El nen del pijama de ratlles* de J. Boyne

*El violí d'Auschwitz* de M. À. Anglada

- Saló del Llibre:

*La biblioteca de Babel* de J. L. Borges

*La sombra del viento* de C. Ruiz Zafón

- *Philadelphia* i exposició "Apartheid. El mirall sud-africà" (CCCB):

*Les aventures de Tom Sawyer* i *Las aventuras de Huckleberry Finn* de M. Twain

*Cuentos de los mares del sur* de J. London

- *Oliver Twist*:

*Oliver Twist*, *Conte de Nadal* i *Grandes esperanzas* de C. Dickens

- Exposició "Orígens", Museu de Ciències Naturals:

*El clan del oso cavernario* i *La vall dels cavalls* de J. M. Auel

- *Una verdad incómoda*:

Recull d'articles sobre el canvi temàtic.

- Documentals sobre l'antic Egipte, visita al Museu Egipci:

*El Hijo de la luz* de C. Jacq

*Akhenatón* de N. Mahfuz

- *Mucho ruido y pocas nueces*:

*El capitán Alatriste* d'A. Pérez Reverte

- *Tierra y libertad*:

*Luna de lobos* de J. Llamazares

*Los girasoles ciegos* d'A. Méndez

*Pa negre* d'E. Reixidor

*El llapis del fuster* i *La lengua de las mariposas* de M. Rivas

- *El cartero* (y Pablo Neruda):

Lectura en veu alta d'alguns poemes de Neruda

- MACBA:

Lectura en veu alta d'alguns poemes de J. Brossa i projecció de poemes visuals

- *La joven de la perla*:

*La joven de la perla* de T. Chevalier

*La tabla de Flandes* de A. Pérez Reverte

- Exposició "Dones", Museu d'Història de Catalunya:

*El diari d'Anna Frank*

- *Gandhi*:

*Kim de la Índia* i *El llibre de la selva* de R. Kipling

Curs 2008-2009

- 1 oct. *Match Point*
- 8 oct. *1492: La conquista del Paraíso*
- 15 oct. Exposició sobre Alphonse Mucha (CaixaFòrum)
- 22 oct. *La Misión*
- 29 oct. *Juana la Loca*
- 5 nov. "Assassinat al Museu" (Museu de Ciències Naturals)
- 12 nov. *Gattaca*
- 19 nov. *American History X*
- 26 nov. *Shakespeare in love*
- 3 des. World Press Photo (CCCB)
- 10 des. *La vida es bella*
- 17 des. *La lista de Schindler*
- 14 gen. *El patriota*
- 21 gen. *Café irlandés*
- 28 gen. *Juno*
- 4 feb. *La isla*
- 11 feb. *El tercer hombre*
- 18 feb. ----- Jornades Culturals -----
- 25 feb. *Senderos de gloria*
- 4 mar. *El club de los poetas muertos*
- 11 mar. *Tierra y libertad*
- 18 mar. Saló Estudia
- 25 mar. *La lengua de las mariposas*
- 15 abril *El señor de las moscas*
- 22 abril *Tierra* (doc., Dia de la Terra)
- 29 abril *El hundimiento*
- 6 maig *El día de mañana*
- 13 maig *Las cenizas de Ángela*
- 20 maig *Las mujeres de verdad tienen curvas*
- 27 maig *Hackers*

### **Nombre d'assistents:**

- *Match Point*: 17
- *1492: La conquista del paraíso*: 22
- exposició A. Mucha: 2
- *La Misión*: 2
- *Juana la Loca*: 0
- exposició "Assassinat al Museu": 0
- *American History X*: 5
- *Shakespeare in love*: 0
- *World Press Photo*: 15
- *La vida es bella*: 4
- *La lista de Schindler*: 9
- *El patriota*: 3
- *Café irlandés*: 1
- *Juno*: 15.
- *La isla*: 30.
- *El tercer hombre*: 1
- *Gattaca*: 18
- *Senderos de gloria*: 1
- *El club de los poetas muertos*: 4
- *Tierra y libertad*: 6
- *Saló Estudia*: 12
- *La lengua de las mariposas*: 0
- *El señor de las moscas*: 0
- *Tierra*: 0
- *El hundimiento*: 2
- *El día de mañana*: 25
- *Las cenizas de Ángela*: 14
- *Las mujeres de verdad tienen curvas*: 21
- *Hackers*: 15

### **Total d'assistents desglossat:**

- pel·lícules (24): 211 alumnes
- documentals (1): 0
- visites (4): 29

*Total d'alumnes: 240*

*Total d'activitats: 29*

*Rati alumnes/activitat: 8,27*

## Lectures vinculades a les projeccions i les visites:<sup>168</sup>

- *1492: La conquista del Paraíso y La Misión:*

*El camino de El Dorado* d'Ú. Pietri

*El Dorado* de R. L. Stevenson

*Anaconda* d'H. Quiroga

*Cuentos* de J. Cortázar

*El cor de les tenebres* de J. Conrad

- Exposició sobre Alphonse Mucha (CaixaFòrum):

*Solitud* de V. Català

- *Juana la Loca:*

*El capitán Alatriste* de A. Pérez Reverte

- "Assassinat al Museu" (Museu de Ciències Naturals):

*Les aventures de Sherlock Holmes* d'A. Conan Doyle

*Deu negrets* d'A. Christie

*Els crims del carrer Morgue* d'E. A. Poe

*Els lladres de cadàvers* de R.L. Stevenson

- *Gattaca* i *La isla:*

*1984* i *La revolta dels animals* de G. Orwell

*Un món feliç* d'A. Huxley i *Jo, robot* d'I. Asimov

- *American History X*, *La vida es bella*, *Senderos de gloria:*

*El diari d'Anna Frank*

*El nen del pijama de ratlles* de J. Boyne

*El violí d'Auschwitz* de M. À. Anglada

*La lladre de llibres* de M. Zusak

- *Shakespeare in love:*

---

<sup>168</sup> Les pel·lícules que ja van projectar-se el curs passat no s'inclouen.

*Romeu i Julieta* de Shakespeare

- World Press Photo (CCCB)

*Le Monde Diplomatique* i articles d'A. Oliveres, E. Galeano i I. Ramonet

- *El patriota*:

*L'últim Mohicà* de J. F. Cooper

*Familia sin nombre* de J. Verne

- *Juno*:

*Rebeldes* de S. Hinton

- *El tercer hombre*:

*El tercer hombre* de G. Greene

- *El club de los poetas muertos*:

Diferents antologies de poesia.

- *La lengua de las mariposas*:

*Luna de lobos* de J. Llamazares

*Los girasoles ciegos* d'A. Méndez

*El llapis del fuster* i *La lengua de las mariposas* de M. Rivas

- *El señor de las moscas*:

*El señor de las moscas* de W. Golding

*Tierra* i *El día de mañana*:

Recull d'articles de *Le Monde Diplomatique* i monogràfics sobre canvi climàtic

*Las cenizas de Ángela*:

*Las cenizas de Ángela* de F. McCourt

Curs 2009-2010

23 set.	<i>Match Point</i>
30 set.	<i>1492: La conquista del paraíso</i>
7 oct.	<i>El gabinete del doctor Caligari</i>
14 oct.	<i>Ultimátum a la Tierra</i>
21 oct.	<i>Jane Eyre</i>
28 oct.	<i>Rebeca</i>
4 nov.	<i>El gran dictador</i>
11 nov.	<i>Juicio y sentimiento</i>
18 nov.	<i>La Tierra olvidada por el tiempo</i>
25 nov.	<i>El patriota</i>
2 des.	World Press Photo (CCCB)
9 des.	<i>Tres sombreros de copa</i>
20 gen.	<i>Te doy mis ojos</i>
27 gen.	<i>Hotel Rwanda</i>
3 feb.	<i>El doctor</i>
10 feb.	<i>La joven de la perla</i>
17 feb.	<i>El jardinero fiel</i>
24 feb.	<i>La clase</i>
3 mar.	<i>La isla del doctor Moreau</i>
10 mar.	<i>Madame Bovary</i>
17 mar.	<i>Frida</i>
24 mar.	<i>Único testigo</i>
7 abril	<i>Quiero ser como Beckam</i>
14 abril	<i>My fair Lady</i>
21 abril	<i>El día de mañana</i>
28 abril	<i>Los lunes al sol</i>
5 maig	<i>Sin novedad en el frente</i>
12 maig	<i>La lista de Schindler</i>
19 maig	<i>Slumdog millionaire</i>
26 maig	<i>Soldados de Salamina</i>
2 juny	<i>Bodas y prejuicios</i>

### **Nombre d'assistents:**\*

- *Match Point*: 4
- *1492: La conquista del paraíso*: 23
- *El gabinete del doctor Caligari*: 0
- *Ultimátum a la Tierra*: 25
- *Jane Eyre*: 11
- *Rebeca*: 24
- *El gran dictador*: 0
- *Juicio y sentimiento*: 1
- *La Tierra olvidada por el tiempo*: 14
- *El patriota*: 4
- *World Press Photo (CCCB)*: 5
- *Tres sombreros de copa*: 17
- *Te doy mis ojos*: 17
- *Hotel Rwanda*: 16
- *El doctor*: 15
- *La joven de la perla*: 0
- *El jardinero fiel*: 0
- *La isla del doctor Moreau*: 23
- *Madame Bovary*: 0
- *Frida*: 0
- *Único testigo*
- *Quiero ser como Beckham*
- *My fair Lady*
- *El día de mañana*
- *Los lunes al sol*
- *La lista de Schindler*
- *Slumdog millionaire*
- *Soldados de Salamina*
- *Bodas y prejuicios*

### **Total d'assistents desglossat:**

- pel·lícules (28): \*184 alumnes (fins *Frida*)
- documentals (0): 0
- visites (1): 5

*Total d'alumnes: \*189 (fins Frida)*

*Total d'activitats: 29*

*Rati alumnes/activitat: \*9,45 (mitja fins Frida)*

---

\* En el moment d'escriure aquestes línies, es va projectar *Frida*, raó per la qual no disposem de dades d'assistents pel que fa a les pel·lícules posteriors.



## Lectures vinculades a les projeccions i les visites:<sup>169</sup>

- *El gabinet del doctor Caligari:*

*Dràcula*, de B. Stoker

- *Jane Eyre:*

*Jane Eyre*, de C. Brontë

*Cims borrascoses*, d'E. Brontë

- *Rebeca:*

*Les aventures de Sherlock Holmes* d'A. Conan Doyle

*Deu negrets* d'A. Christie

*Els crims del carrer Morgue* d'E. A. Poe

*Els lladres de cadàvers* de R.L. Stevenson

- *El gran dictador:*

*El diari d'Anna Frank*

*El nen del pijama de ratlles* de J. Boyne

*El violí d'Auschwitz* de M. À. Anglada

*La lladre de llibres* de M. Zusak

- *Juicio y sensibilidad i Bodas y prejuicios:*

*Orgull i prejudici, Seny i sentiment i Bodas y prejuicios* de J. Austen

- *La Tierra olvidada por el tiempo:*

*El valle de los caballos* de J. M. Auel

- *Tres sombreros de copa:*

*Tres sombreros de copa* de M. Mihura

- *Hotel Rwanda i El jardinero fiel:*

*El jardinero fiel* de J. Le Carré

---

<sup>169</sup> Les pel·lícules que ja van projectar-se el curs passat no s'inclouen.

- *La isla del doctor Moreau:*

*Jo, robot* d'I. Asimov

- *Madame Bovary:*

*Madame Bovary* de G. Flaubert

*La Regenta* de L. "Alas" Clarín

*Pilar Prim* de N. Oller

- *Frida:*

*Como agua para chocolate* de L. Esquivel

*Cuentos de Eva Luna* d'I. Allende

*Cròniques de la veritat oculta* de P. Calders

- *My fair Lady:*

*Pigmalion* de G. B. Shaw

- *Soldados de Salamina:*

*Soldados de Salamina*, de J. Cercas

*Luna de lobos* de J. Llamazares

*Los girasoles ciegos* d'A. Méndez

*El llapis del fuster* i *La lengua de las mariposas* de M. Rivas

### **V. 2. 3. Promoció: cartells i comunicacions**

# T'agrada llegir?



Vine al Saló del Llibre el proper dimecres !  
Entrada gratuïta. 15:30 hores. 2n cicle de l'ESO i  
batxillerats (demaneu l'autorització a Conserjeria).



Pasión  
Tentación  
Obsesión

CANNES 2005  
SELECCIÓN OFICIAL - FERIA DE COMPETICIÓN

DOMONTEA - SAN SEBASTIÁN 2005  
CLASURA ZARZUTEL



Brian Cox  
Matthew Goode  
Scarlett Johansson  
Emily Mortimer  
Jonathan Rhys Meyers  
Penelope Wilton

Escrita y Dirigida por  
**Woody Allen**

**MATCH  
POINT**

BBC FILMS • THEM A PRODUCTION SA • PRODUCCION JADA PRODUCTIONS "MATCH POINT"  
 INTERPRETES: BRIAN COX, MATTHEW GOODE, SCARLETT JOHANSSON, EMILY MORTIMER,  
 JONATHAN RHYNS MEYERS, PENELOPE WILTON. MONTAJE: JULIA TAYLOR, GAIL STEVENS. MÚSICA:  
 PATRICK DOHERTY. DISEÑO DE VESTUARIO: JILL TAYLOR. EDICIÓN: ALISA LEPPERT.  
 DIRECCIÓN DE FOTOGRAFÍA: JIM CLAY. SUPERVISOR DE EFECTOS: BOB MURPHY. ASISTENTE DE DIRECCIÓN:  
 PRODUCCIONES: JACQUELINE CHARLES, JEFF  
 PRODUCCIÓN EJECUTIVA: STEPHEN TEBELBAUM. CO-PRODUCTORES: NOLAN ROBB, ANDREW KENTON BARNES.  
 PRODUCTORES: LETTY ANDERSON, GARETH WILBY, LUCY CHARLTON.  
 DISTRIBUIDOR: WOODY ALLEN. www.woodyallen.com



Dimecres 23 de setembre, a les 15h00.

La Biblioteca de l'I.E.S. Ventura Gassol convoca el:

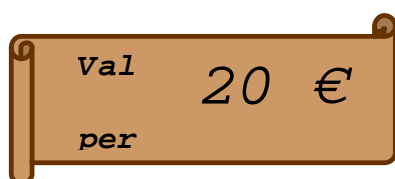
## I PREMI SANT JORDI



d'acord amb les bases següents:

1. Podrà presentar-s'hi tot l'alumnat matriculat al centre.
2. S'estableixen un únic premi de narració curta en dues categories:  
Categoria A: 1r, 2n i 3r d'ESO  
Categoria B: 4t d'ESO, 1r i 2n de batxillerat
3. El tema serà lliure en totes les dues categories, amb una extensió mínima de 2 folis i màxima de 5 folis. Podrà estar escrita en català o en castellà.
4. El premi consisteix en un **xec regal de 20 €** per a cadascuna de les categories, bescanviable per llibres o material multimèdia.

També es sortejarà una **agenda electrònica** entre tots els participants.



5. En els treballs es valorarà tant la qualitat artística i literària com la correcció lingüística.
6. Els treballs s'hauran de presentar a la Biblioteca del centre, amb un pseudònim i amb un sobre adjunt que contingui les dades personals del participant, i a fora el títol del treball i la modalitat a la qual opta.
7. La data límit per presentar els treballs serà el 15 de març del 2008.
8. El veredicte del jurat es farà públic el dia de Sant Jordi a la tarda.

...I si necessites ajuda amb la teva obra, parla amb la bibliotecària! Dilluns, dimarts i dijous de 16 a 19 hores.

Ja saps que aquest curs pots llegir la premsa, revistes de divulgació, còmics i llibres a la biblioteca durant el pati tots els dies?

L'únic requisit que et demanem és una mica de silenci i moltes ganes de llegir i passar-t'ho bé!

# ***Nova temporada de pel·lícules al Ventura Gassol!***

*Dimecres 1 d'octubre estrenem la nova temporada del cicle de pel·lícules i sortides de la biblioteca.*

*Ens veiem el dimecres a la tarda, a la biblioteca!!*

*No hi faltis!!*



**Dimecres 23 de setembre  
comencem la nova  
temporada del cicle de  
projeccions i visites de la  
biblioteca!**

**Consulta el programa a la  
cartellera o bé al blog de la  
biblioteca  
([http://biblioteca-  
iesventuragassol.blogspot.co  
m/](http://biblioteca-iesventuragassol.blogspot.com/))**

**T'hi esperem!**

# **Has entrat ja al blog de la Biblioteca?**

*Hi trobaràs tota mena d'informació relacionada amb el món dels llibres i la cultura en general, des de lectures recomanades a links de diccionaris online, exposicions, concerts, cartellera..., a més de diverses propostes engrescadores.*

***Participa-hi!***

*<http://biblioteca-iesventuragassol.blogspot.com/>*



**Encara no coneixes la nova secció de  
còmics de la biblioteca?**





Vine a descobrir la nova secció de còmics de la biblioteca!





DIMEGRES 10 DE FEBRER  
A LA BIBLIOTECA A LES 17:30h

# TALLER DE COMIC



Generalitat de Catalunya  
Departament d'Educació

## Institut d'Ensenyament Secundari Ventura Gassol

Badalona, 2 d'octubre del 2007

Benvolguts pares,

Aquest curs 2007/2008, l'IES Ventura Gassol inicia un cicle de projeccions i visites de caire educatiu dins del projecte de dinamització cultural que s'està portant a terme des de la biblioteca del centre.

La finalitat d'aquest cicle és oferir als alumnes, fora de l'horari lectiu i de manera totalment voluntària, la possibilitat de veure diferents pel·lícules i documentals amb un evident interès educatiu (cultural, de valors, etc.), així com de visitar alguns museus i les exposicions més rellevants.

Donades les limitacions d'espai existents, en principi totes aquestes propostes van dirigides a alumnes del segon cicle d'ESO (3r i 4t) i de batxillerat. Les activitats, que tindran lloc els dimecres a la tarda, són gratuïtes, a excepció de les visites als museus i a algunes exposicions, on s'haurà d'abonar l'entrada corresponent. En el cas de les sortides fora del centre, els pares dels alumnes d'ESO que hi participin hauran d'autoritzar els seus fills a tornar pel seu compte.

El programa del cicle el trobareu a [www.xtec.cat/iesventuragassol](http://www.xtec.cat/iesventuragassol) (clicqueu *Biblioteca*, a *Els nostres enllaços*), o bé a <http://biblioteca-iesventuragassol.blogspot.com/>. Cada setmana s'anunciarà al centre la projecció o visita corresponent i s'obrirà una llista per a què els interessats s'hi apuntin (les places són limitades!). La primera projecció serà **dimecres 17 d'octubre a les 15:00 hores**, a la biblioteca, on estrenarem canó projector!

D'altra banda, aquest curs també estrenem *blog* propi de la biblioteca. A més del programa, hi trobareu tota mena d'enllaços d'interès cultural (llibres recomanats, cartelera, diaris *on line*...), juntament amb atractives propostes. Esteu tots convidats a participar-hi!

Rebeu una cordial salutació.

Jordi González Batlle  
Responsable d'activitats extraescolars i de la biblioteca



Generalitat de Catalunya  
Departament d'Educació

## Institut d'Ensenyament Secundari Ventura Gassol

Badalona, 15 de setembre del 2009

Benvolguts pares,

Aquest curs 2009/2010, l'IES Ventura Gassol continua amb el seu cicle de projeccions i visites de caire educatiu dins del projecte de dinamització cultural que s'està portant a terme des de la biblioteca del centre.

La finalitat d'aquest cicle és oferir a tots els alumnes, fora de l'horari lectiu i de manera totalment voluntària, la possibilitat de veure diferents pel·lícules i documentals amb un evident interès educatiu (cultural, de valors, etc.). A més, als alumnes de 2n cicle de l'ESO i de Batxillerat se'ls ofereix també l'opció de visitar alguns museus i les exposicions més rellevants de la temporada.

Les activitats, que tindran lloc els dimecres a la tarda (en concret, de 15.00 a 17.00 hores aproximadament, sempre en funció de la durada de la pel·lícula en qüestió), són gratuïtes, a excepció de les visites als museus i a algunes exposicions, on s'ha d'abonar l'entrada corresponent.

El programa del cicle el trobareu al *blog* propi de la biblioteca: <http://biblioteca-iesventuragassol.blogspot.com/>. Cada setmana s'anunciarà al centre la projecció o visita corresponent. La primera projecció serà el proper **dimecres 23 de setembre a les 15:00 hores**, a la biblioteca.

D'altra banda, recordeu que al *blog*, a més del programa, hi trobareu tota mena d'enllaços d'interès cultural (llibres recomanats, cartelera, diaris *on line*...), juntament amb atractives propostes. Esteu tots convidats a participar-hi!

Finalment, no oblideu que a l'hora del pati els vostres fills també poden anar a la biblioteca per estudiar o llegir. Tenim a la seva disposició diaris i revistes de divulgació, a més de llibres i còmics. No hi ha excusa per no llegir!

Rebeu una cordial salutació.

Jordi González Batlle  
Responsable d'activitats extraescolars i de la biblioteca





Generalitat de Catalunya  
Departament d'Educació

## Institut d'Ensenyament Secundari Ventura Gassol

Badalona, 15 d'octubre del 2007

Benvolguts companys,

Juntament amb el cicle de projeccions i visites, dins del marc del projecte de dinamització cultural del centre hem creat un *blog* propi de la biblioteca. Es diu *Saló de lectura* i els alumnes (i també els professors!) hi trobaran tota mena d'informació cultural, des de lectures recomanades i novetats a *links* de diccionaris *online*, premsa nacional i internacional, exposicions, etc., a més de propostes diverses.

Si voleu bolcar alguna proposta, només cal que em passeu el text en Word. De moment, la majoria de les que ja hi ha estan relacionades amb les activitats programades des de la biblioteca, però la idea és diversificar-les en funció de les diferents matèries. A veure si us hi animeu!

Hi ha dues vies per accedir-hi: a través del web del centre (<http://phobos.xtec.cat/iesventuragassol>, secció "Els nostres enllaços"), o bé entrant directament a <http://biblioteca-iesventuragassol.blogspot.com/>. Per bolcar algun comentari, els alumnes s'hauran de donar d'alta la primera vegada; després, la mateixa contrasenya els servirà per participar tantes vegades com vulguin.

Us pregaria que donessiu publicitat al *blog* entre els alumnes. I recordeu-los també que aquest dimecres comencem amb el cicle de projeccions i visites! Gràcies per la vostra col·laboració!

Jordi González Batlle  
Coordinador de la biblioteca





Generalitat de Catalunya  
Departament d'Educació

### Institut d'Ensenyament Secundari Ventura Gassol

Badalona, 9 de setembre del 2008

Benvolguts companys,

Aquest nou curs continuem amb el projecte de dinamització cultural des de la biblioteca del centre engegat el curs passat. A la sala de professors teniu penjades les estadístiques d'ús de la biblioteca (assistents a les projeccions i les sortides, nombre de préstecs de llibres, etc.), així com una llista amb les pel·lícules, documentals i sortides que es van programar l'any passat.

Pel que fa al contingut del programa d'aquest curs que comencem, si teniu alguna proposta / suggerència que penseu que us pot interessar per treballar amb els vostres alumnes, passeu-me-les per escrit (indiqueu-me a quin trimestre us interessaria programar-les). Si penseu en algunes lectures relacionades amb el tema que poden ser d'interès, indiqueu-me-les també.

Aprofito també per recordar-vos que esteu convidats a entrar (i participar!) al *blog* de la biblioteca (<http://biblioteca-iesventuragassol.blogspot.com/> o bé des del web del centre, <http://phobos.xtec.cat/iesventuragassol/>, saló de lectura). De nou, si teniu alguna proposta per bolcar-hi, no dubteu a fer-m'ho saber!

Moltes gràcies per la vostra col·laboració!

Jordi González Batlle

---

*Nom:*

*Propostes:*



Generalitat de Catalunya  
Departament d'Educació

**Institut d'Ensenyament Secundari Ventura Gassol**

Badalona, 26 de setembre de 2008

Benvolguts companys,

Un cop rebudes les vostres propostes i suggerències, ja tenim quadrat el programa de projeccions i visites de la biblioteca per aquest curs 2008-2009. Us en passo una còpia (als tutors; la resta el teniu penjat al suro de la sala de professors) per tal que en feu publicitat entre els vostres alumnes. Us passo també un cartell recordatori perquè el penjeu al suro de la vostra classe. Amb el propòsit d'aconseguir engrescar l'alumnat amb la lectura, en acabar cada projecció es presentarà als assistents una tria de lectures relacionades amb el tema de la pel·lícula projectada de manera que les puguin agafar en préstec.

Recordeu que el programa es pot modificar per tal d'encabir qualsevol suggerència que pugueu fer al llarg del curs. Estic convençut que aquest any millorarem el percentatge total d'assistents del curs passat!

Gràcies una vegada més per la vostra col·laboració!

Jordi González



**Institut d'Ensenyament Secundari Ventura Gassol**

Badalona, 19 de setembre de 2008

Benvolguts companys,

Com ja sabeu, aquest curs hem implantat un nou servei a la biblioteca: la sala d'estudi i lectura durant l'esbarjo (cada dia d'11.30 a 12.00 hores, excepte el dimecres). Aquesta novetat s'emmarca dins el projecte de dinamització lectora que vam encetar el curs passat, i té com a finalitat que l'alumnat redescobreixi la biblioteca com a espai d'estudi i de lectura personal.

De fet, dintre d'aquest propòsit d'engrescament lector, l'objectiu que ens hem marcat és doble: d'una banda, que es conegui (i es consulti!) el fons propi de la biblioteca, que anem renovant per tal de fer-lo més atractiu, i d'altra que els alumnes s'acostumin a llegir la premsa, amb tot allò que comporta d'enriquiment personal. En aquest sentit, tindrem a disposició de l'alumnat uns quants diaris i revistes d'actualitat perquè els puguin consultar durant l'esbarjo.

Per tal d'afavorir el clima d'estudi i de lectura que hi pretenem aconseguir, els ordinadors no es podran fer servir durant l'esbarjo. Recordeu a més que la biblioteca no s'ha de convertir en cap espai per tenir l'alumnat castigat.

Us prego que doneu publicitat als vostres alumnes de tutoria d'aquest nou ús de la biblioteca i els recordeu també les dues normes bàsiques de comportament que hi regeixen:

- S'hi ha de romandre en silenci.
- No s'hi pot menjar ni beure.

Moltes gràcies per la vostra col·laboració!

Jordi González



Generalitat de Catalunya  
Departament d'Educació

**Institut d'Ensenyament Secundari Ventura Gassol**

Badalona, 19 d'octubre del 2009

Benvolguts companys,

Com ja sabeu, des del curs passat venim posant a disposició dels alumnes la premsa diària a més de diverses revistes de divulgació per tal que qui vulgui les pugui llegir durant el pati a la biblioteca del centre. Aquests diaris no els rebem de manera gratuïta, sinó que els compra l'institut, i un cop llegits s'aprofiten per treballar a classe així com per retallar els articles d'interès i penjar-los al suro de la biblioteca. Per tot això, siusplau, *no us els endugueu!* Si els voleu per treballar a classe, només cal que m'ho digueu. Per cert, tant de bo que poguem encomanar aquesta mateixa passió per la lectura als nostres alumnes!

Gràcies per la vostra col·laboració.

Jordi González



Generalitat de Catalunya  
Departament d'Educació

### Institut d'Ensenyament Secundari Ventura Gassol

Badalona, 20 de setembre del 2009

Benvolguts companys,

Com segurament ja sabràs, l'IES Ventura Gassol porta a terme des de ara ja fa un parell d'anys un projecte de dinamització cultural a través de la biblioteca del centre.

Una de les actuacions que es fa és un cicle de projeccions de pel·lícules i sortides culturals, la finalitat del qual és oferir a tots els alumnes, fora de l'horari lectiu i de manera totalment voluntària, la possibilitat de veure diferents pel·lícules i documentals amb un evident interès educatiu. A més, als alumnes de 2n cicle de l'ESO i de Batxillerat se'ls ofereix també l'opció de visitar alguns museus i les exposicions més rellevants de la temporada.

Les activitats, que tindran lloc els dimecres a la tarda (en concret, de 15.00 a 17.00 hores aproximadament, sempre en funció de la durada de la pel·lícula en qüestió), són gratuïtes, a excepció de les visites als museus i a algunes exposicions, on s'ha d'abonar l'entrada corresponent.

El programa del cicle el trobareu al *blog* propi de la biblioteca: <http://biblioteca-iesventuragassol.blogspot.com/>. Cada setmana s'anunciarà al centre la projecció o visita corresponent. La primera projecció serà el proper dimecres 23 de setembre a les 15:00 hores, a la biblioteca.

D'altra banda, recordeu que al *blog*, a més del programa, hi trobareu tota mena d'enllaços d'interès cultural (llibres recomanats, cartelera, diaris *on line*...), juntament amb atractives propostes. Esteu tots convidats a participar-hi!

Finalment, no oblideu que a l'hora del pati els alumnes també poden anar a la biblioteca per estudiar o llegir. Tenim a la seva disposició diaris i revistes de divulgació, a més de llibres i còmics. Per tal d'afavorir el clima d'estudi i de lectura que hi pretenem aconseguir, els ordinadors no es podran fer servir durant l'esbarjo. Recordeu a més que la biblioteca no s'ha de convertir en cap espai per "aparcar" l'alumnat castigat, s'hi ha de romandre en silenci i no s'hi pot menjar ni beure.

Si teniu qualsevol dubte o voleu fer cap suggerència, no dubteu en dir-m'ho!  
Rebeu una cordial salutació.

Jordi González Batlle  
Responsable d'activitats extraescolars i de la biblioteca



**Institut d'Ensenyament Secundari Ventura Gassol**

Badalona, 11 de gener del 2010

Benvolguts companys,

A partir d'aquest dilluns comencem el servei de préstec de dvd a la biblioteca del centre. Al moble del video i a la sala de professors trobareu el fons actualitzat amb els títols de totes les pel·lícules i documentals que hi ha.

El servei de préstec estarà obert tant als alumnes com al personal del centre, i en ambdós casos els interessats hauran de passar-se per la biblioteca en horari de la bibliotecària (de dilluns a dijous, de 17,30 a 19,30 hores), que és qui portarà el control del servei de préstec. Tant les pel·lícules com els documentals es podran tenir un total de quatre dies.

Si dintre de l'horari lectiu voleu agafar algun dvd per projectar-lo a classe, haureu de comunicar-ho als conserges quan demaneu la clau de la vitrina i, en acabar la classe, tornar el dvd a consergeria, tal com es fa en demanar els ratolins. Siusplau, us preguem que respecteu aquestes pautes per tal de no extraviar cap dvd (s'ha fet una bona inversió amb la idea que n'ens puguem aprofitar tots plegats durant molts anys!).

El llistat amb el fons s'anirà actualitzant periòdicament, així que us convidem a anar-lo consultant de tant en tant. Si teniu propostes de títols que considereu que caldria tenir, no dubteu a fer-ho saber!

D'altra banda, inaugurem també la nova secció de còmics i mangas amb la idea d'aconseguir que els nostres alumnes s'acostin a la biblioteca i se'ls encomani el gust per la lectura. En principi, els còmics i els mangas estan exclosos de préstec i s'hauran de llegir a la mateixa biblioteca.

Us prego que doneu publicitat a aquests dos nous serveis que ofereix la biblioteca entre els vostres alumnes. Moltes gràcies!

Jordi González

## V. 2. 4. Articles a *TotVentura*

Núm. 1 (desembre del 2008)

### Cinema a la biblioteca

Com tots sabeu, al nostre institut tenim una biblioteca. Però, des de l'any passat, podem trobar-hi una nova funció: la projecció d'una selecció de pel·lícules de temes interessants. Les projeccions són dimecres de les 15:30 a les 17:30 aproximadament. Hi poden assistir els alumnes de tots els cursos.

El professor que s'encarrega d'aquesta activitat és en Jordi González.

*Com va sorgir aquesta activitat?*

Vam pensar que s'havia de donar vida a la biblioteca, que era un espai del centre desaprofitat, i vam pensar que hi havíem de fer coses. A poc a poc, es van inscriure una sèrie de professors que compartien aquesta idea i li hem anat donant una mica de joc a un programa de projeccions, visites, de renovacions de fons...

*L'any passat, va tenir èxit?*

Doncs mira, com que vam començar i ja se sap que "*las cosas de palacio van despacio*", va costar bastant. No puc dir que va ser un èxit, però bé, vam fer alguns avenços i jo crec que aquest any anirà millor.

*A quina pel·lícula hi va assistir més gent?*

A *Gandhi*, crec que va ser a *Gandhi*.

*Què és el que t'ha sorprès més dels alumnes?*

Mira, un detall molt maco va ser el cas de *La llista de Schindler*. Al final de la pel·lícula i això que és una pel·lícula molt llarga, els alumnes, que van aguantar fins al final, van començar a aplaudir quan van acabar els crèdits i fins i tot vaig veure un alumne que estava plorant. Detalls com aquest et fan dir: Ostres! Això funciona!".

*Has tingut algun problema amb l'actitud dels alumnes?*

Bé, amb *Gandhi* va haver algun company que no va acabar d'entendre què vol dir això d'anar a la biblioteca i li vaig haver de cridar l'atenció. Però malgrat aquestes situacions puntuals, jo crec que en general l'actitud és bona.

*Com veus el tema aquest any? Els alumnes es comencen a animar i vénen a les projeccions?*

Sí, noto una gran diferència respecte el curs passat. De les poques pel·lícules que portem aquest curs, no n'hi ha hagut cap ni una en què no hi hagi vingut ningú, i en aquest sentit estic content.

Sí que és cert que una cosa que ha contribuït molt és la implicació per part dels professors. Ens hi està ajudant moltíssim!

*Quines són les pel·lícules més interessants? Ens en pots recomanar alguna per al segon trimestre?*

A veure, totes les pel·lícules es poden recomanar perquè penso que totes les que estan en el programa són d'una manera o d'una altra interessants. Que te'n recomani alguna? No sé, n'hi ha moltes... A veure, una que recomano molt és *Juno*.

*Vols afegir alguna cosa més?*

Vull agrair-vos l'oportunitat que em doneu per comentar el projecte de la biblioteca. Espero comptar amb la vostra assistència i la dels vostres companys. Si teniu mai qualsevol suggeriment o proposta, no dubteu a dir-me-la. Moltes gràcies!

**Aquí us deixem el link del *blog* de la biblioteca, on a més del programa de projeccions i visites podreu trobar moltes propostes de llibres:**

<http://biblioteca-iesventuragassol.blogspot.com/>

**I aquí teniu la llista de les properes pel·lícules:**

- Desembre: *La vida es bella*, *La lista de Schindler*
- Gener: *Café irlandés*, *Juno*
- Febrer: *El patriota*, *Diario de un rebelde*, *Senderos de gloria*
- Març: *Las mujeres de verdad tienen curvas*, *Libertarias*, *La lengua de las mariposas*

(L'article es va publicar acompanyat dels cartells publicitaris de *La lista de Schindler* i *Juno*.)



## El “fenomen *Crepuscle*”: “Tot el que coneixes sobre els vampirs és incert”



Què tenen els llibres de Stephenie Meyer que han seduït milions de lectors de totes les edats al món sencer? Intriga, aventura, amor i vampirs: la fórmula no és nova, però el cert és que els més de quaranta milions d'exemplars venuts confirmen el seu èxit.

La saga escrita per aquesta jove autora nordamericana es compon dels següents títols:

- *Crepuscle*
- *Lluna plena*
- *Eclipsi*
- *A trenc d'alba*

El primer llibre d'aquesta saga, *Crepuscle*, tracta d'una noia de disset anys, responsable i que té una curiositat desmesurada. Ella narra la història d'una manera quotidiana, situant-nos en un poble i en l'època actual. I enmig d'aquesta normalitat, apareix un noi jove, sumament atractiu, perfecte i pàl·lid. L'autora fa la seva pròpia versió del mite vampíric, fent que s'adapti a l'actualitat, mostrant com una família de vampirs intenta passar desapercebuda en un petit poble i ho fan d'una manera atípica: sortint de casa de dia, controlant els seus instints i tenint creus cristianes a casa. El final és, com no podia ser d'una altra manera, trepidant. Durant tot el llibre, a més, l'autora va deixant fils sense lligar, que s'aclareixen en els següents volums d'aquesta saga.

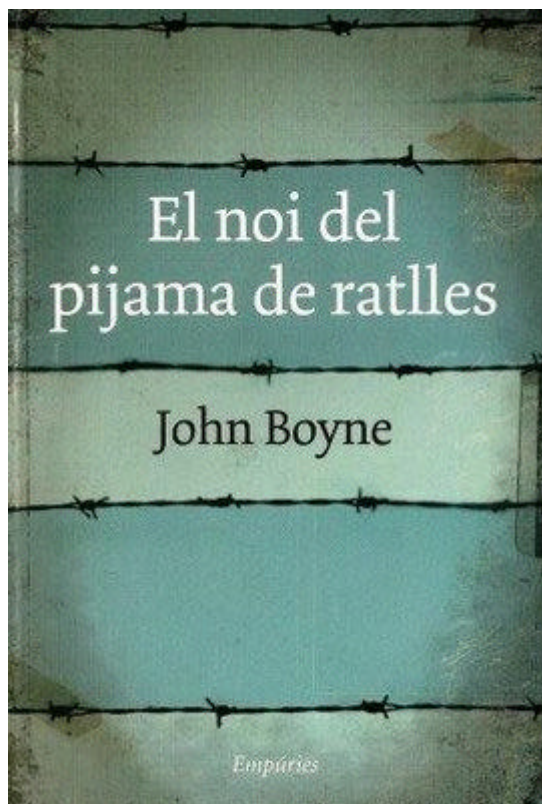
**Saps que a la biblioteca del centre tenim els llibres de la tetralogia de Stephenie Meyer? No deixis de llegir-los!!**

## Una proposta refrescant per aquest estiu

Ja arriben les vacances! Després de tantes hores de classes (algunes més entretingudes que d'altres, és cert...), per fi arriba el moment de gaudir del temps lliure i practicar les nostres aficions sense l'estrés dels examens: escoltar música, veure pelis, quedar amb els amics, anar a la platja i..., per què no, llegir un bon llibre.

Ja saps què vols llegir aquest estiu? Des de la biblioteca del centre et proposem les següents lectures. Segur que hi ha algun llibre que t'agrada! A més, no cal que te'ls compres: els pots trobar a la biblioteca pública de Sta. Coloma o Badalona, i sense pagar res!

- *El noi amb el pijama de ratlles*, de John Boyne
- *La ciudad de las bestias*, d'Isabel Allende
- *La lladre de llibres*, de Markus Zusak
- *El violí d'Auschwitz*, de Maria Àngels Anglada
- *Crepuscle*, de Stephenie Meyer
- *Lluna nova, A trenc d'alba, Eclipsi*
- *El petit Nicolàs*, de Sempé-Goscinny
- *El príncipe de la niebla*, de Carlos Ruiz Zafón



Núm. 4 (desembre del 2009)

## Descobreix tot un món d'herois i heroïnes a la biblioteca!

Ja saps que tenim els teus herois preferits a la biblioteca? Des de Batman a Coraline, sense oblidar la fascinant protagonista de Persèpolis, els herois de la factoria Marvel o els entranyables Astèrix i Obélix, Tintin i el capità Haddock..., tots els pots trobar a la biblioteca del centre. A què esperes per endinsar-te en aquest món ple d'aventures i sorpreses? Per viure en primera persona les fascinants peripècies dels teus herois preferits no cal anar gaire lluny: només cal que t'apropis a la biblioteca!

Per cert, saps que durant l'esbarjo pots també llegir la premsa diària, així com un munt de revistes sobre tota mena de temes que t'interessen: ciència, informàtica, història, cinema, llibres...? *El Periodico*, *Fotogramas*, *Qué leer*, *PC Computer*, *Clío* o *Muy interesante* són algunes de les publicacions que trobaràs a la biblioteca.



Barreja dels gèneres fantàstic i de terror, *Coraline*, de l'escriptor britànic Neil Gaiman, ha esdevingut tot un fenomen de masses entre els joves lectors de tot el món. A la biblioteca trobaràs tant la novel·la original com la seva adaptació gràfica. No te les pots perdre!

Si vols saber més sobre *Coraline* i la resta de còmics que pots trobar a la biblioteca, entra al nostre blog: <http://biblioteca-iesventuragassol.blogspot.com/> i deixa el teu comentari!

## Ni hao!

Normalment, l'any nou xinès s'escau entre les darreries del mes de gener i la primera quinzena del mes de febrer, i és molt celebrat pels xinesos, tant del país com de fora. Ara, en concret, som a l'any del Bou. I és que una de les particularitats del calendari xinès és la nomenclatura animal que designa els anys: rata, bou, tigre, llebre, drac, serp, cavall, ovella, mico, gall, gos i porc. Quan finalitza l'any del Porc, el cicle, que segueix aquest mateix ordre, recomença amb l'any de la Rata.

Sabies que el calendari xinès és el més antic del món? El seu origen, de fet, s'associa amb l'Emperador Groc (Huang Tu), al voltant de l'any 2637 a. C., quan va introduir 5 cicles de dotze anys regits pels animals abans esmentats. El problema per als savis astrònoms xinesos va ser, de fet, el mateix que per a la resta dels pobles antics: intentar combinar els moviments de la lluna i del sol, cicles sempre difícils de congeniar. El calendari xinès tradicional era lunar i això causava greus problemes als agricultors, ja que no reflectia correctament les estacions. Això explica que tots els pobles de l'Antiguitat, i no només els xinesos, busquessin la manera d'observar el moviment dels astres (prenent la Terra com referent) i reflectir-ho en un sistema cronològic de dies complets.

Van passar els segles i cap a l'any 104 a. C. els antics astrònoms xinesos van arribar a estimar la durada de l'any en 365,2502 dies, una aproximació excel·lent per a l'època. Ja sobre l'any 480 de la nostra era, el gran savi Ju Chongzchi ho va establir en 365,2428 dies, amb un excés de tan sols 52 segons sobre el valor vigent (365,2422). Convé tenir present que, fins a la reforma gregoriana (proclamada en 1582), el nostre calendari acumulava errors d'11 minuts i 14 segons per any (674 segons). Ju Chongzchi va ser 13 vegades més precís 11 segles abans!



*Calendari xinès amb els símbols dels animals que donen nom als anys*

**Què més en saps de la mil·lennària civilització xinesa? Si vols saber-ne més coses, vine a la biblioteca del centre, on trobaràs tota mena d'informació sobre aquesta i d'altres civilitzacions!**

Núm. 5 (març del 2010)

## La biblioteca d'Alexandria

Sabies que la ciutat d'Alexandria, fundada per Alexandre el Gran a Egipte al segle IV a. C., va ser un dels llocs més importants de l'Antiguitat clàssica gràcies a la seva mítica biblioteca?

Segons es creu, en el moment de màxim esplendor, en època de la famosa Cleopatra, va tenir gairebé un milió de llibres (en realitat, papirs o pergamins) i per les seves sales d'estudi van passar molts dels grans savis de l'Antiguitat, com ara Arquímedes, el més gran matemàtic i científic grec; Euclides, el pare de la geometria; Galè, el gran precursor de la medicina; Apol·loni de Rodes, autor de *Jasó i els argonautes*; Aristarc, que va mesurar el radi de la Terra i va defensar l'heliocentrisme dos mil anys abans que ho fes en Copèrnic, Hiparc, el pare de la trigonometria, etc.

Les causes que portaren a la destrucció de tan mítica biblioteca són encara un misteri. De fet, els historiadors creuen que no es va deure a una única causa, sinó més aviat a tota una sèrie de desafortunats incendis i saquejos al llarg dels segles. Costa imaginar quantes obres úniques es van perdre per sempre fruit de les flames provocades per la cobdícia i la barbàrie humanes!

Gairebé dos mil anys després de la seva destrucció, es va fundar la Biblioteca Alexandrina al mateix lloc on es creu que hi va ser la cèlebre biblioteca de l'Antiguitat clàssica. Té una capacitat de vint milions de llibres i es va crear amb la clara voluntat d'esdevenir tot un referent de la cultura a nivell mundial, com ja ho són la Biblioteca del Congrés dels Estats Units, la British Library o la Bibliothèque Nationale francesa. De fet, totes les biblioteques del món, per petites que siguin, no fan sinó donar continuïtat a l'esperit de saber universal que un dia va fer d'Alexandria el centre cultural d'Occident.



*La pel·lícula Ágora, d'Alejandro Amenábar, té com escenari principal la mítica biblioteca d'Alexandria, on Hipàtia protagonitza una personal creuada en favor del saber i en contra dels fanatismes.*

## Visita a la biblioteca Central de Santa Coloma

El passat dia 3 de desembre els alumnes de 2n d'ESO C i D pertanyents al grup reduït de Llengua Castellana i Literatura van realitzar una visita guiada a la biblioteca Central de Santa Coloma acompanyats del professor Jordi González. A continuació recollim l'entrevista que la Noelia Díaz va realitzar a José Antonio Garrido a propòsit de la visita:



*¿Qué te ha parecido la visita a la biblioteca Central de Santa Coloma?*

Bueno, pues la visita a la biblioteca me ha parecido muy interesante, porque a mí me gustan mucho los libros, me gusta mucho leer.

*¿Qué es lo que más te ha gustado de la biblioteca? ¿Por qué?*

A ver, lo que más me ha gustado ha sido la sección de los *mangas*, porque me gustan mucho.

*¿Y lo que menos?*

Lo que no me ha gustado ha sido... la sección de adultos, ya que no me dejan coger libros porque todavía no tengo la edad.

*¿Habías estado antes en otra biblioteca pública?*

Sí.

*¿En cuáles?*

He estado en la de Lloreda, la de Can Casacoberta y también en la de Santa Coloma. *Has comentado que te gusta leer, ¿verdad?*

Sí. Leo siempre que puedo.

*¿Y qué tipo de libros te gusta leer?*

Los *mangas* y también los clásicos, como *Tom Sawyer*.

*¿Piensas volver a visitar la biblioteca?*

Sí, para eso me hice el carné de la biblioteca.

*¿Y para qué?*

Para coger libros y llevármelos a casa.

*¿Cómo mejorarías la biblioteca?*

Pues pondría más libros y más personal que te ayude a buscar los libros que estás buscando.

*¿Cómo te gustaría que fuera la biblioteca?*

Mucho más amplia y con una mayor diversidad de libros.

*¿Recomendarías a tus compañeros ir a la biblioteca?*

Sí, claro.

*¿Por qué?*

Porque es un sitio al que todo el mundo le puede gustar. Porque hay muchos libros y, a quien no le gusten los libros, pues encontrará *mangas*, que tienen dibujos, o si no también puede consultar el ordenador para buscar información. Estoy seguro de que les gustaría mucho ir.

*Pues muchas gracias.*



Núm. 6 (maig del 2010)

## Vols venir al cine?

Ja saps que a la biblioteca tens un munt de pel·lícules que pots endur-te en préstec per veure a casa en companyia dels teus amics?!

De ben segur que ja t'ho haurà dit el teu tutor, però per si no t'en recordes o encara no t'has animat a passar-te per la biblioteca, que sàpigues que des de ja fa temps funciona una nova secció de préstec de vededés. Hi trobaràs tota mena de pel·lícules, a més d'un gran nombre de documentals molt interessants.

Aquí tens alguns dels vededés que pots trobar:

- *Amelie*



- Sèrie Planeta Tierra



- *Tintin*



- *Cuatro bodas y un funeral*



El préstec és de 4 dies i, com amb els llibres, és del tot gratuït. Recorda que molts dels vededés permeten veure la pel·lícula o el documental en diversos idiomes, així que no deixis passar aquesta oportunitat de practicar el teu anglès o francès.

Al *blog* i al suro de la biblioteca trobaràs un llistat amb tots els vededés, el qual anirem actualitzant periòdicament. Segur que hi trobes algun vededé que t'interessa!

***Novel·les dels teus autors favorits, còmics, "mangas", ordinadors, sala d'estudi... i ara, a més, pel·lícules. A què esperes per passar-te per la biblioteca? T'hi esperem!***

## V. 2. 5. Dades d'ús de la biblioteca

### Utilització de l'espai de la biblioteca\*, curs 2007-2008

	Total (des de gener)	Mitjana setmanal
<b>Préstecs (llibres d'anglès)</b>	213	9,7
<b>Préstecs (llibres)**</b>	8	0,4
<b>Préstecs (llibres de lectura lúdica)***</b>	9	0,45
<b>Utilització dels PCs</b>	457	20,77
<b>Impressions</b>	206	9,36
<b>Estudi i consulta de llibres</b>	147	6,68
<b>Alumnes de 1º cicle d'ESO</b>	275	12,25
<b>Alumnes de 2º cicle d'ESO</b>	303	13,77
<b>Alumnes de Batxillerat</b>	88	4
<b>Nois</b>	242	11
<b>Noies</b>	424	19,27
<b>Total alumnes</b>	666	30,27

\* Fora d'horari lectiu (de 17.30 a 19.30 hores, de dilluns a dijous)

\*\* **Préstecs de llibres que no són de llengua anglesa:**

- *Resum d'història de Badalona* (història)
- *Baetulo: Topografía arqueológica, urbanismo e historia* (història)
- *Conèixer Badalona* (història)



- *Shakespeare cuenta...* (narrativa castellana): deixat dues vegades.
- *La plaça del diamant* (narrativa catalana)
- *Guía de minerales* (geologia): deixat dues vegades.

**\*\*\* Préstecs de llibres de lectura lúdica:**

- *El mundo de Komori* (deixat dues vegades)
- *Grimpow, el camino invisible*
- *Orgullo y prejuicio*
- *Pesadilla antes de Navidad* (deixat dues vegades)
- *Ewilan*
- *Alas de fuego*
- *La espada de fuego*

## Utilització de l'espai de la biblioteca\*, curs 2008-2009

	Total (des d'octubre a maig)	Mitjana setmanal
<b>Préstecs (llibres d'anglès)</b>	317	9,6
<b>Préstecs (llibres)**</b>	205	6,2
<b>Préstecs (llibres de lectura lúdica)***</b>	69	2,1
<b>Utilització dels PCs</b>	693	21
<b>Impressions</b>	336	10,2
<b>Estudi i consulta de llibres</b>	201	6,10
<b>Alumnes de 1º cicle d'ESO</b>	603	18,3
<b>Alumnes de 2º cicle d'ESO</b>	551	16,7
<b>Alumnes de Batxillerat</b>	125	3,8
<b>Nois</b>	511	15,48
<b>Noies</b>	768	23,27
<b>Total alumnes</b>	1279	38,75

\* Fora d'horari lectiu (de 17.30 a 19.30 hores, de dilluns a dijous)

**\*\* Préstecs de llibres que no són de llengua anglesa:**

D'aquests 205 préstecs, 195 corresponen al llistat de lectures lliures (obligatòries) de castellà als quatre nivells d'ESO.

**\*\*\* Préstecs de llibres de lectura lúdica:**

Bàsicament, la tetralogia de Stephenie Meyer, *El nen amb el pijama de ratlles*, la sèrie de *Harry Potter* i les novel·les de Laura Gallego.

## Utilització de l'espai de la biblioteca (esbarjo)\*, curs 2008-2009

	<b>Total (des d'octubre a maig)</b>	<b>Mitjana setmanal</b>
<b>Lectura</b>	23	0,7
<b>Deures</b>	1923,9	58,3
<b>Premsa</b>	66	2
<b>Alumnes de 1º cicle d'ESO</b>	1848	56
<b>Alumnes de 2º cicle d'ESO</b>	99	3
<b>Alumnes de Batxillerat</b>	66	2
<b>Total alumnes</b>	2013	61 (=12,2 al dia)

\* De 11.30 a 12.00 hores, de dilluns a divendres.

## Utilització de l'espai de la biblioteca\*, curs 2009-2010

	Total (des d'octubre a maig) <sup>➤</sup>	Mitjana setmanal
<b>Préstecs (llibres d'anglès)</b>	396	12
<b>Préstecs (llibres)**</b>	234	7,1
<b>Préstecs (llibres de lectura lúdica)***</b>	92	2,7
<b>Utilització dels PCs</b>	924	28
<b>Impressions</b>	440	13,3
<b>Estudi i consulta de llibres</b>	297	9
<b>Alumnes de 1º cicle d'ESO</b>	692	21
<b>Alumnes de 2º cicle d'ESO</b>	563	17
<b>Alumnes de Batxillerat</b>	88	2,6
<b>Nois</b>	602	18,24
<b>Noies</b>	741	22,45
<b>Total alumnes</b>	1343	40,6

\* Fora d'horari lectiu (de 17.30 a 19.30 hores, de dilluns a dijous)

**\*\* Préstecs de llibres que no són de llengua anglesa:**

D'aquests 234 préstecs, 214 corresponen al llistat de lectures lliures (obligatòries) de castellà als quatre nivells d'ESO.

**\*\*\* Préstecs de llibres de lectura lúdica:**

Els mateixos que el curs passat: bàsicament, la tetralogia de Stephenie Meyer, *El nen amb el pijama de ratlles*, la sèrie de *Harry Potter* i les novel·les de Laura Gallego.

<sup>➤</sup> Els mesos d'abril i maig són estimacions realitzades a partir de les mitjanes d'usuaris dels mesos anteriors.

## Utilització de l'espai de la biblioteca (esbarjo)\*, curs 2009-2010

	Total (des d'octubre a maig) <sup>➤</sup>	Mitjana setmanal
<b>Lectura</b>	25	0,7
<b>Deures</b>	2088	63,28
<b>Premsa</b>	32	1
<b>Alumnes de 1º cicle d'ESO</b>	1977	60
<b>Alumnes de 2º cicle d'ESO</b>	80	2,5
<b>Alumnes de Batxillerat</b>	88	2,6
<b>Total alumnes</b>	2145	65 (=13 al dia)

\* De 11.30 a 12.00 hores, de dilluns a divendres.

---

<sup>➤</sup> Els mesos d'abril i maig són estimacions realitzades a partir de les mitjanes d'usuaris dels mesos anteriors.